



Universidad de Chile  
Facultad de Ciencias Sociales  
Carrera de Psicología

## **Vivencia subjetiva del Docente como trabajador en una Institución de Educación Superior Técnica.**

Memoria para optar al Título de Psicóloga.

**Autora:** Lic. Ps. Verónica Sánchez.

**Profesor Patrocinante:** Horacio Foladori.

Septiembre, 2012.

**RESUMEN:**

La siguiente investigación intenta mostrar los hallazgos sobre la vivencia subjetiva de una muestra de docentes que trabajan en una Institución de Educación Superior Técnica, a partir de información aportada por los propios docentes en entrevistas (individuales y colectivas) y la observación de los docentes en diversos escenarios. El análisis del discurso docente se realiza bajo la teoría de la psicodinámica del trabajo, aportes de psicosocioanálisis y el análisis institucional, entregando una visión sobre su valoración por el trabajo y la institución en la que trabajan, situaciones de sufrimiento psíquico y mecanismos colectivos para sobrellevar sus condiciones de trabajo de la mejor manera.

**Palabras claves:** Colectivo de trabajo, aparato psíquico grupal, sufrimiento psíquico en las instituciones, psicodinámica del trabajo, movimiento de apropiación del acto, defensas colectivas.

*Agradezco al apoyo incondicional de mi familia, a la preocupación constante de "la Galucha", al ánimo que me brindaron las Carmelitanas y las buenas vibras de todos mis cercanos, sin todos ellos habría sido una tarea imposible...*

*Dedicado a todos los compañeros de trabajo, de las diferentes áreas, que encontré camino a terminar este proceso. Sin duda las experiencias compartidas de sufrimiento y de placer motivaron gran parte de esta investigación.*

## **ÍNDICE**

<b>Introducción</b> .....	5
<b>Marco Teórico</b> .....	9
Taylorización del trabajo.....	9
Flexibilización del Trabajo.....	10
Movimiento de Apropiación del Acto.....	11
Realidad Psíquica de las Instituciones.....	13
Sufrimiento en las Instituciones.....	16
Psicodinámica del Trabajo.....	19
La subjetividad del trabajo Docente.....	25
Contexto del trabajo Docente en la Educación Superior Técnica en Chile.....	27
<b>Objetivos</b> .....	30
General.....	30
Específicos.....	30
<b>Metodología</b> .....	31
Descripción de la Institución.....	32
<b>Discurso Docente</b> .....	33
<b>Análisis</b> .....	44
<b>Conclusiones</b> .....	56
<b>Referencias Bibliográficas</b> .....	61
<b>Anexos</b> .....	64

## **INTRODUCCIÓN.**

El trabajo ha sido una actividad determinante para la humanidad a través de su historia, así para Marx (1867) el hombre por medio del trabajo crea y transforma la naturaleza y desarrolla su ser genérico, configurándose desde ahí como el concepto fundamental de lo humano. Asimismo, el trabajo, es la actividad que determina la construcción de subjetividades y tiene la capacidad de dar sentido e identidad a los sujetos, en base a sus experiencias de placer y sufrimiento. A pesar de esto, el encuentro del hombre con el trabajo, ha ido presentando sostenidamente diversas complicaciones, dadas las fuertes transformaciones que se han generado desde la mecanización del trabajo humano. Lo que ha repercutido en una preocupación constante por las condiciones laborales de los trabajadores y su salud (Dejours, 1998).

A partir de lo anterior, es que para entender las complicaciones que enfrenta el trabajador, es necesario contextualizar en los sistemas económicos y los modelos de organización del trabajo incorporados por cada uno. Desde esta premisa, es que el modelo Taylorista desarrollado durante el período de guerras mundiales desde EE.UU se instauró como un sistema de organización del trabajo vigente hasta nuestro tiempo: las nociones de aumento de la producción y la productividad con la utilización de nuevas técnicas de control, tanto de la producción como de los trabajadores (Álvarez, 2010). Asimismo, los cambios económicos y sociales en torno la globalización y el auge de las nuevas tecnologías, ha generado cambios en las áreas productivas y nuevas formas de reglamentar el trabajo en torno a márgenes legales (Fernández, 1996).

En base a los anterior, en Chile los procesos de automatización y acceso a la información han desencadenado una reducción en las tareas productivas basadas en el esfuerzo humano, detectándose el descenso principalmente en las áreas agrícola e industrial; en su remplazo, ha aumentado considerablemente el empleo en servicios financieros y comercio. De esta forma, al igual que en países desarrollados se ha generado una constante demanda por la adquisición de competencias laborales complejas, para los puesto de trabajo más productivos, en Instituciones de Educación Superior (Castillo & Alzamora, 2005). A partir de esta perspectiva, la tarea de la Educación Técnica en Chile ha sido responder al conjunto de cambios económicos, sociales y culturales generados por el desarrollo de una economía abierta en las últimas décadas. Desarrollándose, a consecuencia de esto, un nuevo enfoque y concepto de la educación como inversión del capital humano, centrado en la idea de que los individuos inviertan en un momento de la vida para capitalizar en su futuro,

haciendo estimaciones del retorno de su educación (Sepúlveda, 2000). Idea de trasfondo, que ha justificado la proliferación de las instituciones a través del tiempo. Así, producto de esta paulatina valoración, el número de Instituciones de Educación Superior Técnica, y alumnos por institución ha ido creciendo sostenidamente desde los años 90, al igual que la cantidad de docentes trabajando en ellas. (Bernasconi y Rojas, 2003). Desde este escenario, es que se presenta como una temática relevante a abordar, la vivencia subjetiva de los docentes que trabajan en tales instituciones, en aparente auge económico y productivo. Esto dado, que se posicionan como ejecutores de la tarea institucional de los centros educacionales.

De esta forma, si nos abocamos a una vivencia subjetiva, es necesario primeramente posicionarse desde la complejidad epistemológica que representa la subjetividad. Así para Cornelius Castoriadis (1997), la subjetividad es entendida como una instancia reflexiva y deliberante (como pensamiento y voluntad) y proyecto social histórico, al mismo tiempo que es datable y localizable. Asimismo, es entendida en relación a la institución, pues en el núcleo de ambas, se constituiría la mónada psíquica, la cual es irreductible a lo social-histórico, pero determinada de forma casi ilimitada por la institución, en la medida que son satisfechos los requerimientos de la psique. Por otro lado, para Rene Käs *“la subjetividad está apuntalada sobre la experiencia corporal, sobre el deseo del otro, sobre el tejido de los vínculos, de las emociones y de las representaciones compartidas a través de las cuales se forma la singularidad del Sujeto”* (2002, citado en Cufre 2010, Pág. 144) presentándose como la base para entender la intersubjetividad de las agrupaciones.

Desde lo anterior, una disciplina que se ha dedicado a entender la subjetividad de los trabajadores es la Psicodinámica del Trabajo, tomando un área de estudio que va más allá de la enfermedad mental descompensada en el trabajo – a lo que se enfoca la Psicopatología del trabajo, disciplina que le dio origen-. De este modo, pone énfasis en el sufrimiento y las defensas que se estructuran contra el sufrimiento, haciendo de la normalidad del trabajo un nuevo enigma a estudiar desde su dinámica. Enfocándose en el estudio tanto del hombre que trabaja como del trabajo, a partir del análisis de las vivencias subjetivas de sus trabajadores y las situaciones de trabajo en sus dinámicas internas, así la disciplina *“lleva a reinterrogar el estatuto de lo real en la economía general del placer y del sufrimiento, las estrategias defensivas y las descompensaciones psicopatológicas”* (Dejours, 1998, pág. 66). Al mismo tiempo se interesa, en los procesos intersubjetivos que hacen posible la gestión social de las interpretaciones del trabajo de los sujetos.

En paralelo de la psicodinámica del trabajo, se han desarrollado otras disciplinas que indagan respecto a la subjetividad de los trabajadores. Es relevante mencionar los aportes del Psicosisocioanálisis y el Análisis Institucional, ambas disciplinas derivadas del psicoanálisis, que coinciden en el énfasis hacia el estudio de las construcciones colectivas de sentido. En específico, la teoría psicosisocioanalítica Gerald Mendel (1992) entrega una mirada de la reapropiación del acto del trabajo, perdido en la ejecución del acto mismo, desde una mirada que fusiona lo psicosocial y lo psicofamiliar. Por otro lado, el análisis institucional, ha desarrollado una teoría amplia en base al desarrollo del hombre en relación a la institución (la iglesia, la familia, la escuela, el gobierno, etc.). Desde esa visión, es interesante rescatar, los planteamientos de Rene Käs (1989), que entregan profundidad respecto a la configuración de un aparato psíquico grupal, sus características y las situaciones que pueden desencadenar un sufrimiento psíquico institucional.

Retomando el contexto chileno, la vivencia subjetiva del Docente, ha sido rescatada en temáticas como el malestar que experimenta en su trabajo, en especial el Burnout, entendida como la afección psicológica que afecta a profesionales que trabajan en labores de ayuda a otras personas. En el caso del profesorado chileno, sus causas son múltiples y variadas y a medida que aumenta la experiencia profesional, se desplazaría desde lo personal a lo institucional y social (Cornejo & Quiñones, 2007).

Asimismo, el malestar docente en instituciones de nivel escolar se ha expresado en enfermedades laborales y padecimientos psicológicos, entendiéndose desde allí, que la población docente triplicaría la tasa de depresión, angustia y crisis de pánico, que el resto de la población. Así también, otro tipo de malestar que se ha evidenciado en forma subjetiva, tiene relación con la enajenación del acto del trabajo docente en la escuela, entendido desde los planteamientos de Mendel. Concibiéndose como la falta de poder del trabajador con su labor, que en este caso se traduciría en la falta de control del docente de su proceso productivo versus el control burocrático de la institución educacional, trayendo como consecuencia pérdida de placer e intensa frustración en su trabajo (Cornejo, 2006).

En la actualidad la situación del Docente de la Educación Terciaria en Chile, ha sido una temática poco profundizada respecto a su vivencia laboral, si bien hay estudios que abordan las necesidades concretas de los nuevos escenarios en educación, tales como la eficiencia docente frente a las condiciones institucionales o la falta de incentivos en la especialización docente (Castillo & Alzamora, 2005), estudios

que abarquen la experiencia subjetiva de docentes con su trabajo, por el momento no están disponibles.

De esta forma, considerando lo anteriormente descrito, es que esta investigación pretende responder la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las características de la vivencia subjetiva del trabajo, de los docentes en un Centro de Formación Técnica? Para ello, se buscará recoger las perspectivas de docentes que trabajan en una misma Institución de Educación Superior, y analizar sus experiencias a partir de la teoría de la psicodinámica del trabajo, las formaciones psíquicas desarrolladas en torno al vínculo institucional, desde la perspectiva institucionalista de Rene Kâes; y aportes del sociopsicoanálisis respecto al movimiento de apropiación de acto, desarrollado por Gerald Mendel.



## **MARCO TEÓRICO**

### ***Taylorización del trabajo***

Para introducirse en la temática del trabajo y los procesos subjetivos que ocurren en el desarrollo que realiza cada individuo de su proceso productivo, es indispensable entender la estructura social dispuesta a través de los contextos organizativos que rigen el funcionamiento de la actividad laboral en la actualidad. Desde esa premisa, es de relevancia abordar el modelo presentado en 1911, por Frederick Taylor en su obra *Principios de la administración científica*. En ella expone una nueva forma de organización del trabajo en el contexto de una segunda revolución industrial en EE.UU (1888-1930) - la primera revolución tuvo pie en el tránsito del taller artesanal al taller fabril en Europa- en la que se inicia una transición hacia la producción masiva (Álvarez, 2010).

Ante este escenario, la administración científica de Taylor se centró en hacer mejoras en la producción y productividad, a partir de la instauración de la organización racional del trabajo. La cual se basa en el método científico, a partir del estudio del tiempo y los movimientos de los trabajadores. Desde esta posición, estructura su teoría sobre los pilares de 4 principios básicos: el análisis científico del trabajo, a través de un método; la selección científica de los trabajadores, buscando entrenarlos y prepararlos para una mayor producción; la cooperación estrecha entre los planificadores del trabajo y los trabajadores, de acuerdo a los principios del método en desarrollo; y finalmente, una división cualitativa del trabajo entre los trabajadores y una igualitaria responsabilidad entre administración y trabajadores, siendo responsabilidad de la gestión posicionar a los obreros en las labores para los que estén mejor capacitados ( Taylor, 1911; Álvarez, 2010).

Estos principios se tradujeron, a la realidad laboral, en la descualificación del obrero, despojándolo de un oficio y el conocimiento completo de la producción, principalmente por dos razones: el oficio es un modo de resistencia obrera a la intensificación del trabajo, puesto que el trabajador monopoliza a través de su conocimiento los procesos de producción, excluyendo a un patrón sobre su labor, haciendo improbable la posibilidad de sancionarlo por incumplimiento de labores. Asimismo, la exclusividad de conocimiento le otorga al obrero la posibilidad de manejar sus tiempos de producción, lo que le permite trabajar al ritmo que más le convenga, excluyendo nuevamente al patrón por su ignorancia respecto a la forma de producir (Álvarez, 2010). A partir de esto, que Taylor propone la incorporación en la estructura organizacional, el conocimiento de científico de ingenieros, en un

departamento de diseño para planear y organizar el trabajo, con el fin de delimitar el trabajo de obreros como de supervisores a tareas exclusivas. De esta forma, al descualificar al obrero y darle una función específica dentro del proceso de producción, se logra acelerar los procesos de cadencia de ciclos de movimiento y la disminución de los tiempos muertos en la jornada de trabajo, en base a la disminución de autonomía de los trabajadores y el control permanente en la ejecución de normas de rendimiento. Paralelamente, nace la figura del inspector, que con anterioridad fue obrero, cuya función se pensó para alejar los productos defectuosos del alcance de los consumidores, a través de evaluación y toma de muestras de elementos en proceso de producción. Secundariamente, se logra reducir la autonomía del trabajador en el proceso de producción, alcanzando al mismo tiempo el control de la organización del trabajo y de las características del producto a partir de su diseño. (Álvarez, 2010).

### **La Flexibilización del trabajo.**

Los cambios económicos y sociales, en tanto la Globalización como la revolución de las tecnologías han generado un acomodamiento legal en torno al trabajo. De esta forma, la mayoría de los países industrializados (Francia, España, Italia, Inglaterra, Alemania, Suecia, etc.) han modificado sus normas laborales con la finalidad de dar cabida a la flexibilización. En América Latina, en un contexto y con efectos muy diferentes a los de Europa, se ha emprendido desde la década de los años 80, un proceso de cadena de reforma de las leyes laborales, a fin de adaptar las normas bajo los argumentos de favorecer el empleo, la inversión y la competitividad (Benavides, 2003).

Desde lo anterior, la flexibilidad puede entenderse de dos maneras: por un lado, como mecanismo de optimización de los recursos empresariales (humano, tecnológico, económico), en función de una nueva manera de concebir el hecho social trabajo, respetando su dimensión humana; desde una segunda perspectiva, como un mecanismo de eliminación de las conquistas, normas protectoras y garantías laborales de los trabajadores (Benavides, 2003).

Una de las consecuencias inmediatas de este proceso, es la situación de los salarios de adaptarse al contexto económico real, condicionada por el mercado de trabajo. De esta forma, la flexibilización conduce a la aparición de salarios diferenciados por el rendimiento individual o por los resultados y beneficios de cada empresa (Fernández, 1996).

Tanto el modelo Taylorista de la organización del trabajo como el proceso de flexibilización se presentan como la base contextual, para entender los planteamientos de los autores que vienen a continuación.

### ***Movimiento de Apropiación del acto***

Dentro del marco del estudio del trabajo, es trascendente la figura de Gerald Mendel, psicoanalista y sociólogo Francés, que durante un período importante de investigación (1971-1992) buscó el balance clínico y teórico de prácticas colectivas en el área del trabajo. De esta forma, logró establecer una relación entre el psicoanálisis y la psicología social, estableciendo una nueva metodología de trabajo, el psicopsicoanálisis: *“una psicología social enfocada en el sujeto”* (Mendel, 1992, pág. 21) y en un particular proceso psíquico, al que denomina movimiento de apropiación del acto.

Para Mendel (1992) este proceso psíquico, estaría determinado por una fuerza de carácter antropológico, que se expresaría de manera no consciente dentro de la dimensión psíquica. A su vez, incitaría al sujeto a apropiarse del acto voluntario y consciente que realiza, de la actividad y de la acción que desarrolla. De este modo, el movimiento tendría dos objetivos: la apropiación del proceso del acto y la apropiación de los efectos del acto.

Simultáneamente, el acto se define por el poder que tiene de modificar el ambiente exterior al cual se aplica, sin prejuzgar la noción de la condición de sujeto que realiza tal acto. De esta forma, aunque no haya posibilidad de apropiación de su acto, por parte del sujeto, no impide que este acto ejerza poder sobre algo. Sin embargo, el sujeto al no tener la posibilidad de apropiarse de su acto, no estaría en condiciones de controlar el proceso de ejecución del acto ni sus efectos, generando a consecuencia una falta de interés y placer en el actuar.

Desde una dimensión psíquica, se entiende que una vez que el sujeto realiza un acto, este “se le escapa”, pero intenta lograr hacerlo suyo nuevamente (sin conciencia clara de ello) a través de una reincorporación: “este es mi acto”. Así, el movimiento de apropiación del acto se posiciona como un deseo de reapropiación desarrollado dentro la estructura social, en que esta inmerso un sujeto. De forma tal, que la realización del acto y los frutos que se obtendrán de él depende casi completamente de esa estructura. Una vez realizado el acto, este se aleja de su autor

para seguir un destino social, dando pie a una tendencia constante a seguir estos actos y tener que interactuar con los otros y la sociedad.

A partir de lo anterior, el movimiento de apropiación del acto tiene lugar en la realidad exterior que para el inconsciente es la sociedad. Esta última, está internalizada para el sujeto desde las figuras de su familia de origen, desde allí, que Mendel establezca una amalgama entre lo psicofamiliar (o familiarista) y lo psicosocial. Donde, la familia internalizada del sujeto, se proyectaría en una forma de actuar en sociedad, por ejemplo la relación con figuras de autoridad u orden social. Al mismo tiempo, entiende al sujeto desde una la dimensión psicosocial, desde un sentimiento de culpa específico frente a la autoridad. Esta idea es rescatada desde la teoría psicoanalítica de desarrollo psíquico infantil, tanto la agresividad que se manifiesta frente a la madre arcaica del niño muy pequeño, como de la agresividad edípica, que trae como consecuencia el miedo inconsciente a perder el amor de las figuras parentales interiorizadas.

Desde estas concepciones, es que Mendel se inserta en el mundo del trabajo buscando respuestas sobre el contenido de éste, lo que hace que el trabajo sea por sí mismo una fuente de motivación, de interés y de placer. Por consiguiente, no habría motivación si no es modificado el contenido del trabajo; el cual depende a su vez, de la organización del trabajo. Por otro lado, Mendel y su equipo de investigación generalizaron dos fenómenos que ocurren al interior de las instituciones: así en primer lugar, sucede que cada una de ellas asegura una producción (especializada), cualquiera sea su carácter, convergiendo ésta en el trabajo de los miembros de la producción. En segundo lugar, ocurre que la producción y el trabajo están sometidos a una división técnica y jerárquica, la cual rige a la organización del trabajo. Siendo a través de esta división donde se entablan las relaciones sociales del trabajo, ya sea de forma regresiva (de forma deficitaria)<sup>1</sup> o de forma progresiva. Esta última, mediante la reapropiación del acto permitiría el desarrollo de la psicosocialidad, que corresponde a la capacidad psíquica del sujeto para percibir objetivamente la realidad social en la que vive, y de comportarse de una manera acorde a esa percepción.

De esta forma, tanto la división Taylorista del trabajo como el proceso de producción, permiten entender que la intrasubjetividad psicosocial del individuo estaría dirigida por la intersubjetividad dentro del grupo. Siendo ésta, a su vez, determinada por los elementos organizacionales que provienen de la división del trabajo. En

---

<sup>1</sup> Estas formas deficitario-regresivas de relaciones sociales, hace referencia a la psicofamiliaridad, pudiendo generar relaciones culposas con los escalafones jerárquicos superiores que son vividos como figuras parentales, y replican su forma a nivel institucional.

consecuencia, la división del trabajo es lo que dirige la intrasubjetividad, en cuanto permite o autoriza el desbloqueo del movimiento de apropiación del acto. Estableciéndose así, que las verdaderas relaciones sociales del trabajo estarían determinadas por el encuentro entre este movimiento y la división del trabajo.

Es también, producto de esta división del trabajo, que prevalece en las instituciones una desvinculación con la apropiación del acto. Siendo imposible ver el acto global de la institución, e identificarse con la institución como acto, a través de eslabones interactivos intermedios representados por un grupo institucional homogéneo y de relaciones intercolectivas. En contraposición, la socialización de los individuos en la institución de trabajo sería consecuencia de una confrontación segmentada respecto al trabajo, teniendo conciencia por un lado de la existencia de la institución y su organización; y por el otro, de la apropiación individual del acto, entendiéndose los eslabones intermedios entre ambos actopoderes. Así también, es necesario que el actopoder individual y los actopoderes colectivos sean capaces de expresarse a través de los discursos y de su elaboración.

### ***Realidad psíquica de las instituciones***

Para el tema que convoca esta investigación, es relevante posicionarse desde el marco del análisis de las instituciones y su funcionamiento psíquico, desde ahí, es significativa la mirada que entrega el psicoanalista institucional Rene Käs sobre la realidad psíquica y las formaciones psíquicas en torno al vínculo institucional.

Dentro de las características particulares de las instituciones Käs especifica tres de carácter medular, así, en primera instancia entiende a *la institución como una formación de la sociedad y de la cultura*, dado que esta instituida por la divinidad o por los hombres que se oponen al orden establecido por la naturaleza. Estableciéndose como un conjunto de formas instituidas por la ley y la costumbre, que regula las relaciones con imposición y sin preexistencia, de manera tal, que se inscribe en la permanencia. De esta forma, cada institución tiene una finalidad que la identifica y la distingue, pudiendo ser encasilladas en 3 funciones principales: jurídico-religiosas, las defensivas o de ataque y las productivas-reproductivas (Dumézil 1941, en Käs, 1989).

Para explicar este fundamento, Käs se basa en planteamientos de Castoriadis (1975, en Käs 1989) destacando que en las instituciones se opone y articula lo instituyente por lo instituido. Entendiendo por lo instituido aquello que ha sido

establecido y determinado, presentándose como una fuerza que tiende a perpetuarse, de modo determinado y conservador contra todo cambio; y lo instituyente como la fuerza que oponiéndose a lo instituido, será portadora de la innovación, el cambio y la renovación. De este modo, toma preponderancia la idea de que la institución se desarrolla desde lo simbólico. Entendiendo lo imaginario como la capacidad original de producción y de movilización de los símbolos que en el orden social están ligados a la historia y evolucionan, por tanto, lo imaginario desde esta perspectiva es la atribución de significaciones nuevas a símbolos ya existentes. Así Castoriadis establece un carácter bífido a lo social e individual, de lo imaginario.

Una segunda perspectiva, posiciona a *la institución como formación psíquica*, que ejecuta funciones psíquicas múltiples para los sujetos en su estructura, dinámica y economía personal. Así también, se encarga de movilizar cargas y representaciones que contribuyen a la regulación endopsíquica y aseguran las bases de la identificación del sujeto a un conjunto social. Por tanto, la institución se constituye, en el trasfondo de la vida psíquica en la que pueden ser depositadas y contenidas algunas partes de la psique que escapan a la realidad psíquica. Así también, para cumplir con sus funciones específicas (no psíquicas) la institución debe movilizar formaciones y procesos psíquicos, los que ayuda a formar o que recibe en depósito, solicitados de una forma especial. Estas formaciones constituyen la posibilidad de espacios psíquicos conocidos y compartidos, suponiendo a su vez, la utilización o regulación de un aparato de enlace, trasmisión y transformación; al cual Kâes denomina aparato psíquico grupal o del agrupamiento. Éste permite pensar el ordenamiento específico de la realidad psíquica del sujeto singular con el conjunto intersubjetivo del que es parte y da consistencia. De esta forma, se puede analizar desde dos niveles lógicos: el de la realidad psíquica del sujeto singular y el de la realidad psíquica que emerge como efecto del agrupamiento.

Respecto a una tercera característica fundamental, la institución se posiciona como formaciones y procesos heterogéneos a los que Kâes conceptualiza como *formaciones intermediarias*, que se constituyen como formaciones psíquicas originarias que no pertenecen como propiedad ni al sujeto singular ni al grupo, sino a la relación entre ellos. Una característica determinante y constante de estas formaciones es su carácter bifronte, la reciprocidad entre los elementos que ligan, la comunidad que consolida mediante pactos, contratos y consensos inconscientes.

Para el autor, es necesario entender algunas conceptualizaciones para comprender el marco en que se desarrollan estas representaciones. En primer lugar,

entender al grupo, como una comunidad de cumplimiento de deseo y al mismo tiempo de defensa contra él. Por otro lado, las formaciones intermediarias se configuran como el trueque de una parte de la felicidad posible a cambio de una parte de seguridad: la renuncia pulsional y advenimiento de la comunidad civilizada. Así K aes, posicionado desde planteamientos freudianos, manifiesta que el renunciamiento pulsional que se desata en la cultura, tiene origen desde sentimientos filiales que fluyen desde el erotismo en cada persona. De esta forma, cada individuo cede parte de su propiedad, de las tendencias agresivas y vengativas de su personalidad, posicionándose de este modo, la propiedad cultural común de los bienes materiales e ideales. A partir de esa renuncia es que emerge la idea del trueque, donde se reemplaza el operar de la fuerza bruta al poder colectivo. Donde el carácter esencial es que los miembros de la comunidad limitan sus posibilidades de placer, a diferencia del individuo aislado que ignoraba cualquier tipo de restricción.

Otro lineamiento importante de las formaciones intermediarias, se gesta frente a la concepción del contrato narcisista, que est  directamente relacionado con la pertenencia, filiación y sostén del sujeto en el estar -juntos. Es así, como a partir de un contrato los sujetos son protegidos por la institución a cambio de su participación y apoyo al mantenimiento de ésta. Posicionado desde esta concepción, K aes rescata el contrato narcisista, trabajado por Castoriadis y Piera Aulagnier (1975, en K aes 1989), puntualizando que el individuo es su propio fin, al mismo tiempo que es miembro de una cadena a la que est  sometido. En términos formales el contrato narcisista *“exige que cada sujeto singular ocupe el lugar ofrecido por el grupo y significado por el conjunto de las voces que, antes de cada sujeto, desarrollaron un discurso, conforme al mito fundador del grupo. Cada sujeto tiene que retomar este discurso de alguna manera; es mediante el que se comunica con el antepasado fundador”* (K aes 1989, Pág 47). De este modo, el contrato narcisista obliga a mantenerse juntos a los materiales reutilizados (de otras construcciones destruidas), que en sí mismos son incompatibles, naturalizando su espacio, dando umbral a un mito que establece el origen, al mismo tiempo que proporciona una matriz identificatoria y un código, para afrontar la relación de lo desconocido, permitiendo pensar el horror primordial y el caos contra el cual la institución protege. Así, a partir de los enunciados fundadores se entiende que reformar es refundar, y por consecuencia es destruir la comunidad institucional. Cuando esto sucede, muchas veces los nuevos significantes no est n todavía disponibles o no reciben aún la carga necesaria para cargar el nuevo contrato, de este modo, en instituciones indecisas como se refiere K aes, hay dos salidas: el recurso de la actuación psicosomática o la actuación ideológica.

Un cuarto elemento a rescatar de las formaciones intermediarias lo conforma, el pacto de negación, que K aes llama “a la formaci3n intermediaria gen erica, que en todo vínculo, trátase de una pareja, un grupo, una familia o una instituci3n, condena al destino de la represi3n, la negaci3n, la renegeci3n que mantienen en lo irrepresentado y en lo imperceptible, hecho que vendría a poner en cuesti3n la formaci3n y el mantenimiento de ese vínculo y de esas cargas de las que es objeto” (K aes, 1989, p ag. 51). Pudi ndosele considerar el contrato de renuncia, pues se presenta como el reverso y complemento, tanto de la comunidad de cumplimiento de deseo como del contrato narcisista. De este modo, el pacto hace callar y aparecer un acuerdo t cico que no se reformula nunca pues “un decir divisor es” (K aes, 1989, p ag. 51), debiendo permanecer en el inconsciente, dando por resultado una reduplicaci3n del silencio. Así, el precio del vínculo consiste en aquello que no podía cuestionarse entre las personas que vincula, en un interés mutuo entre el sujeto singular y la cadena.

Así también las instituciones se fundan en algo de lo irrepresentado y del silencio radical, que no es lo mismo que lo no-dicho. Para entender esto, K aes, rescata las ideas de Jean-Claude Rouchy (1978, K aes 1989), para quien “lo pasado en silencio” (p ag. 53) deriva de dos fuentes: a lo irrepresentado y negativo de cada sujeto singular y a la imposibilidad en la instituci3n para agotar lo irrepresentable de su propia historia y origen. Lo que intentan colmar las leyenda de origen, mitos, y novela institucional e incluso una historia oficial, pero siempre existe un resto que persiste a la no representaci3n, y que no accede a la represi3n ni a la conciencia.

Para finalizar, la estructura psíquica inconsciente de la instituci3n es el resultado del montaje de las formaciones bifrontes, que logran que los sujetos singulares y la instituci3n permanezcan unidos, determinando según el modo de causalidad propia del inconsciente, los procesos psíquicos específicos que se desarrollan en él. De este modo, cada estructura precede a cada sujeto singular y cada instituci3n singular se despliega sobre la estructura inconsciente de otra instituci3n.

### **Sufrimiento en las Instituciones**

Desde la conceptualizaci3n de las formaciones intermediarias, K aes (1989) trat3 de establecer lo que la instituci3n le ofrece a los sujetos y lo que les propone a cambio, qué aspecto de la realidad psíquica reciben en la instituci3n y c3mo pueden inducirse espacios nuevos dentro de la instituci3n. Así mediante el análisis serían



posible distinguir tres fuentes de sufrimiento en las instituciones: la primera es inherente al hecho institucional mismo; una segunda está ligada a la institución particular, a su estructura social y a la estructura inconsciente propia del sujeto; la última, tiene que ver con la configuración psíquica del sujeto singular.

Para Kães (1989) el sufrimiento está ligado a la vida misma desde las consecuencias de las restricciones, coacciones o desilusiones que acompañan el ser conjuntamente, pues sería inherente a la división del sujeto mismo, a la distancia entre el objeto y el deseo, a la angustia o a la relación del sujeto con la verdad. De esta forma, el sujeto del sufrimiento institucional lo constituyen los sujetos de una institución en relación con ella. Así, al hablar de sufrimiento, se muestra una manera de designar esta relación en los sujetos, evaluándose como activos o pasivos. Esto provoca por proyección que lo que sufre en los sujetos es la institución en ellos; se sufre por el hecho institucional mismo, en relación a los contratos, pactos, comunidad y acuerdos, ya sean inconscientes o no, que ligan al sujeto conscientemente en una relación asimétrica. Así también, se sufre por el exceso de la institución, por su falta, por su falla en cuanto a garantizar los términos de los contratos y de los pactos, todo lo que hace posible la realización de la tarea primaria que motiva el lugar de los sujetos en su interior.

Por otro lado, en cuanto a las disfunciones de la organización misma, Kães (1989) ha descrito tres aspectos particulares del sufrimiento institucional: el sufrimiento asociado con una perturbación de la fundación y de la función instituyente; otro asociado con las trabas a la realización de la tarea primaria y un tercero asociado con la instauración y el mantenimiento del espacio psíquico. Desde el primero, gran parte de las perturbaciones laborales están referidas a fallas en las funciones contractuales implicadas en la función instituyente. Estas se manifiestan por exceso, defecto o inadecuación entre la estructura de la institución y la estructura de la tarea primaria, y usualmente culminan con un sufrimiento ligado a la institución en su singularidad.

Así también, otra fuente de sufrimiento está ligada a la falta de una ilusión institucional, la cual sostiene los riesgos y los sacrificios involucrados a cambio de participar, posicionándose como la gestora del resultado. Si se la mantienen en la negación a pesar de la experiencia, conlleva al fracaso. Así, el sufrimiento se manifiesta en torno a la desilusión, de la renuncia al fetiche, y cuando el trabajo no se efectúa, la institución es atacada o ataca a sus sujetos, a su propia tarea (a partir de burocratización, derivar a otras cargas, etc).

Respecto a la segunda tipología de sufrimiento institucional, se establece en una institución a la tarea primaria como la razón de ser y del vínculo que establece con sus sujetos, sin llevarla a cabo no puede sobrevivir. Sin embargo, se advierte constantemente que no es la tarea principal a la que se dedican los sujetos. Así, existen tareas complementarias que compiten o entran en contradicción con la tarea primaria, ocultando o invirtiendo su sentido, dentro de los parámetros legales de la institución, por supuesto. De esta forma, dispositivos institucionales que tienen que ver con la tarea primaria, pueden llegar a remplazarla, por ejemplo en situaciones donde se protege a los sujetos contra la tarea.

Por último, un tercer aspecto importante referente al sufrimiento del trabajador, según Kães (1989), está ligado a la naturaleza del espacio psíquico. Desde esta perspectiva, éste puede ser reducido a la prevalencia de lo instituido sobre lo instituyente con el desarrollo burocrático de la organización contra el proceso; a la supremacía de formaciones narcisistas, represivas, negadoras y defensivas que sostienen a la institución contra un ambiente hostil; o en la estrategia de dominio por parte de ciertos sujetos, o cuando parte de ellos se encuentran amenazados por la emergencia de formas elementales de la vida psíquica. De esta forma, la distancia entre la cultura de institución y el funcionamiento psíquico inducido por la tarea se instala como la dificultad para instaurar o mantener un espacio de contención, de conexión y de transformación. Así, producto de la dificultad de tomar en cuenta la realidad psíquica de los sujetos y la dificultad para apuntalar en sí mismos una institución confiable, el pensamiento a esta altura ya inhibido naturalmente, puede incluso llegar a perder su objeto (entendiéndose por tal la estructura interna de un vínculo). Esto mientras no se restablezca una institución interna suficientemente fuerte que funcione como contención.

Respecto a lo anterior, Isabel Menzies (1960, en Kães 1989) indica que la institución asegura un sistema metadefensivo para los sujetos individuales y los grupos que la constituyen, pues se reúnen en instituciones para crear defensas comunes, así la construcción de ellas son elementos estructurales de la institución formando parte de su cultura y manera de funcionamiento, y sería a la articulación de estos sistemas encastrados a los que habría que poner atención en el trabajo con instituciones, pues en ellos se manifiestan formaciones psíquicas bifrontes contractuales que conforman la estructura inconsciente de la institución. De esta forma, integran la cultura de la institución y la forma de funcionar: su tarea primaria, su sistema de relación y su expresión en cuanto a su espacio psíquico y sus objetos externos, sus mecanismos de defensa.

## Psicodinámica del trabajo

La realidad del trabajo y la vivencia subjetiva de los sujetos es lo que ha caracterizado los estudios de Christophe Dejours, psiquiatra y psicoanalista Francés, a partir de los cuales se percata que los trabajadores lograban sortear la locura a pesar de las restricciones nocivas de las organizaciones, de modo tal que las estrategias defensivas al igual que la normalidad se posicionaron como un enigma central, pues resulta ser un conjunto de estrategias complejas y rigurosas, como producto de acciones profundamente intencionales.

Desde esta perspectiva, el trabajo es visto como *“la actividad desplegada por los hombres y mujeres para enfrentar lo que no está dado por la organización del trabajo”* (Davezies, 1991, en Dejours 1998, Pág. 38), esto a partir de las importantes contradicciones entre la organización del trabajo prescrita y la real, pues aún en las organizaciones más taylorizadas, con una organización prevista meticulosa, enfrentan a los operadores encargados de ejecutar el trabajo con lo real, que escapa al cálculo abstracto y la generalidad del concepto (Davezies, 1998). Así mismo, el trabajo sería por definición humano, ya que convoca donde el orden tecnológico-maquinal es insuficiente; incluye la creación de algo inédito; y desarrolla una inteligencia obrera o de práctica, que se ajusta a las contradicciones de lo no prescrito.

Por otro lado, el trabajo por necesidad debe contar con la coordinación de los sujetos para evitar riesgos de incoherencia e incomprensiones entre los agentes del trabajo. Así también, es de importancia la voluntad de las personas para trabajar juntas y superar colectivamente las contradicciones que nacen por esencia en la organización del trabajo, a través de la cooperación, que en caso contrario, es inevitable un paro en la producción.

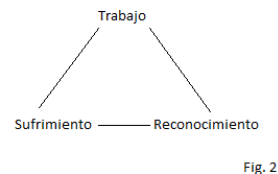
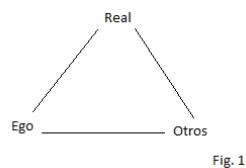
Asimismo, es esencial en la organización real del trabajo la confianza entre los sujetos, tanto en los colegas como en subordinados, jefes y mandos medios. De este modo, la confianza se relaciona directamente con la deóntica, es decir, con la construcción de acuerdos, normas y reglas que encuadran la forma de ejecutar el trabajo, por lo tanto pasa por la realización de condiciones éticas.

Además de todo lo anterior, el motor que permite la coherencia de los aportes singulares en el trabajo, es el deseo de trabajar a partir de la *movilización subjetiva*, que supone varios esfuerzos indispensables: en primer lugar de inteligencia, luego, esfuerzos de elaboración para construir opiniones sobre la mejor manera de arbitrar las contradicciones y resolver las dificultades; y también, esfuerzos para involucrarse

en el debate de opiniones necesarias que debe proceder o acompañar las elecciones o decisiones sobre la organización del trabajo.

Esta movilización subjetiva está íntimamente ligada a la retribución, que trata del reconocimiento en el trabajo de dos dimensiones relevantes: una es el reconocimiento en cuanto a la constatación de la realidad construida por la contribución del sujeto a la organización del trabajo; una segunda dimensión, manifiesta el reconocimiento en el sentido de gratitud por el aporte de los trabajadores a la organización del trabajo. Para Dejours (1998), el reconocimiento pasa por la construcción rigurosa de juicios (generados por otros), que se refieren al trabajo realizado en tanto al hacer, más no a la persona. Sin embargo, las consecuencias del reconocimiento del hacer conllevan a una posterior gratificación identitaria.

Para entender las repercusiones identitarias del reconocimiento del trabajo en el sujeto, Dejours se basa en el triángulo fundamental de la dinámica de la identidad de François Sigaut (1990, en Dejours, 1998), representado en la Fig. 1 y entrega la forma particular desde la psicodinámica del trabajo Fig. 2.



A partir de lo anterior, es que la retribución simbólica acordada por el reconocimiento procede de la producción de sentido que confiere lo vivido en el trabajo, así también, el sentido que otorga acceso al reconocimiento es el sufrimiento en el trabajo. Este último, se presenta además como el origen a toda situación de trabajo, en cuanto presenta una confrontación con las restricciones sistémicas y técnicas. Del mismo modo, la construcción del sentido del trabajo pasa por el reconocimiento, pues el sujeto al ser gratificado respecto a sus expectativas sobre la realización del sí mismo, puede transformar el sufrimiento en placer, dinámica que erotiza directamente al sufrimiento.

La conquista de la identidad en la dinámica intersubjetiva del reconocimiento en el trabajo, conlleva a la realización del sí mismo en el campo de las relaciones sociales. Constituyendo uno de los dos aspectos de la construcción de la identidad, el otro corresponde a la construcción identitaria mediante la economía erótica (conocido como sublimación desde el psicoanálisis). Asimismo, es necesario que esta conquista

esté mediatizada por la actividad del trabajo a través del reconocimiento, al depender éste del juicio de otros, sólo funciona si existe un colectivo o comunidad de pares. Configurándose el colectivo por el eslabón fundamental de la dinámica intersubjetiva de la identidad laboral (Dejours C. , 1998).

También, es importante destacar que el reconocimiento pasa por dos tipos de juicios: por un lado el juicio de utilidad, que concierne a la utilidad social, económica y técnica de las contribuciones singulares y colectivas en la organización del trabajo y por otro, el juicio de belleza que reconoce al sujeto trabajando correctamente sobre las reglas del arte y destaca las cualidades que distinguen a un sujeto de otros y juega un papel importante en la estructuración de la identidad ( Dejours, 1998b).

Por otro lado, si la dinámica del reconocimiento se paraliza, el sufrimiento ya no puede transformarse en placer y no encuentra sentido. Pudiéndose encontrar dos resultados posibles, desde la psicopatología una acumulación de displacer que puede llevar a una descompensación psiquiátrica o somática; o, desde la psicodinámica el desarrollo de estrategias defensivas para evitar la enfermedad mental, movilización entendida como *racionalidad subjetiva*, que como extrema consecuencia puede llevar a una paralización de la organización del trabajo. De cualquier forma, el sufrimiento y el placer en el trabajo deben su dinámica a la organización del trabajo y las dificultades, que hacen surgir restricciones tanto en la situación de trabajo- incluyendo conflictos entre los sujetos- como en la privada.

A partir de lo anterior, la psicodinámica del trabajo lleva a interrogar el estatuto de lo real, en la economía general del placer y el sufrimiento, las estrategias defensivas y las descompensaciones psicopáticas, siendo uno de sus principales ejes la lucha contra la locura. Esta última, pasa por la confrontación con lo real y el reconocimiento de su acción por parte de los demás, y la inconexión de todos estos elementos.

Desde la metodología implementada por la psicodinámica del trabajo (Dejours, 1998), se recurre a la palabra del trabajador, siendo manejada como una herramienta fundamental, pues es el único acceso a la realidad que no se ha dado todavía. Su valor está, en que funciona como medio para hacer inteligible lo que aún no es consciente, pues el lenguaje es un medio para pensar la experiencia vivida subjetivamente. Sin embargo, el lenguaje sólo adquiere poder cuando se dirige a otros, dado que se puede hablar sin decir nada. De esta forma, se busca movilizar una palabra viva y sobretodo auténtica, en la que el sujeto hablante no se esfuerce únicamente en hacerse comprender, sino que trata de decir lo que considera

sinceramente verdadero. (Dejours, et Al, 1998). Ante esto, la pragmática del lenguaje presenta metodológicamente una dificultad, que tiene que ver con la autenticidad de la palabra frente a los intereses estratégicos de los sujetos, pues independiente de las estrategias defensivas, pueden haber ciertas razones para minimizar, ocultar, dramatizar o travestir la verdad. Ante esta problemática, un principio metodológico que permite dar solución es el análisis de la demanda.

En cuanto al trabajo con la demanda, esta nunca es obvia, y precisa de elaboración en el *trabajo de demanda*, siendo necesario para ello pasar por el proceso de socialización de demanda, es decir la construcción de una demanda validada por diferentes actores de la empresa ( Dejours, 1998).

Una segunda dificultad en cuanto al marco metodológico lo constituyen las condiciones intersubjetivas propicias para la elaboración de lo vivido subjetivamente en el trabajo, que tienen directa relación con la naturaleza de la escucha. La cual sólo tiene efecto si se constituye como una escucha arriesgada. De la misma manera que la toma de la palabra es un acción arriesgada, siendo así un dispositivo metodológico que *“está en la base de lo que se puede considerar como una relación de equidad entre la palabra cargada por una demanda y la escucha arriesgada”* (Dejours C. , 1998, pág. 60).

Desde lo anterior, la psicodinámica del trabajo recurre como disciplina a la técnica de la interpretación, de íntima relación con la epistemología de las ciencias histórico-hermenéuticas que buscan la comprensión del sentido, orientaciones y fines de la acción humana, a partir de interpretaciones del ser (mundo y hombre) como una gran obra textual inconclusa, como lo hace el lenguaje escrito (Dejours, 1998; Villa, 2006). De esta forma, la disciplina apunta desde una concepción Habermasiana a un *“trabajo de reapropiación y emancipación basado en las críticas de las distorsiones de la acción comunicativa”* (Dejours C. , 1998, pág. 61), a partir de lo cual podría, según Dejours, posicionarse como un método hermenéutico en estricto sentido.

Así también, Dejours incorpora ideas de otro hermeneuta, Paul Ricoeur, para explicar la necesidad de entender a la acción como un relato, pero que su vez esta dotado de vida propia que trasciende al autor y produce efectos que escapan a la intención inicial (Ricoeur 1986, en Dejours 1998), de forma tal que se prioriza un enfoque subjetivo/ intersubjetivo, donde el relato constituye un vínculo de la verdad con lo real que es aceptable para otros (Molinier, 1998).

Por lo descrito anteriormente, el estatuto del lenguaje hablado y escrito en el mismo trabajo de análisis de la psicodinámica del trabajo, permite delinear tres dimensiones del él: en primer lugar, funciona como un mediador entre los trabajadores y los investigadores; luego, se posiciona como un mediador entre los mismos trabajadores, permitiendo compartir la experiencia vivida de trabajo colectivamente, como un operador de construcción del mismo colectivo; y por último, el lenguaje (en especial el escrito, trabajado en la construcción de informes) puede utilizarse como dibujante de la acción, sirviendo como dibujante de la acción de lo vivido subjetivamente en la situación de trabajo estudiada.

Sobre el acontecimiento de la narración misma se presenta el ingenio, que tiene que ver con la intuición que el cuerpo invierte en el mundo, posicionándose como la inteligencia en la situación de trabajo; este precede a la comprensión, sin embargo, en el relato apela a ella. Así, la palabra es dirigida hacia la posibilidad de entendimiento y consenso que lo devuelva a la comunidad de sujetos actuantes. Es también, que el ingenio siempre está asociado a la infracción, y en parte por esto, insta a la descalificación de los mandos medios, a pesar de que se presenta como una herramienta colectiva en la gestión contra el desfase entre lo prescrito y lo real. Es por esto, que el ingenio se moviliza en torno al reconocimiento proferido por otros a través del juicio de utilidad y de belleza, cuando el reconocimiento se resta, los sujetos desarrollan la estrategia defensiva del secreto sobre su ingenio, con consecuencias negativas tanto para el desarrollo del trabajo como la construcción de la identidad. (Molinier, 1998). Es importante agregar, que la movilización de esta inteligencia de trabajo, requiere de un dispositivo intersubjetivo para funcionar, al que Molinier llama colectivo de trabajo. El cual está demarcado por las reglas del oficio, en torno a las cuales se produce el reconocimiento del aporte y originalidad de los aportes. Estas reglas, no se decretan sino que se elaboran y ponen a prueba por los propios trabajadores, fusionando en una trama la tradición con la innovación.

A partir esa inteligencia desarrollada en la situación de trabajo, es que Dejours la denomina *inteligencia práctica* en acción, que se produce en el mismo ejercicio del trabajo a través de actividad de creación e invención. Es por eso, que para la investigación psicodinámica del trabajo *“toda conducta, aun cuando aparezca aberrante o absurda, siempre tiene un sentido y una razón de ser”* (Dejours, 1998 b, pág. 238), sobre todo cuando esa conducta produce cierta estabilidad en la vida común de trabajo. Así también, para esta inteligencia práctica son más importante los resultados que el camino que se tome para alcanzar los objetivos, presentándose con una preocupación por la economía en torno al cuerpo y el sufrimiento, obteniendo lo

mayor y mejor, con el menor gasto de energía. Es por esto, que esta inteligencia está presente en todas las tareas y actividades del trabajo. Ahora bien, las formas concretas que reviste esta inteligencia práctica depende del contexto y de sus componentes: por un lado, del contexto sincrónico, que involucra la organización del trabajo y las relaciones sociales de trabajo en lo actual; y por otro, el contexto diacrónico, basado en la historia del sujeto y la manera en que el contexto sincrónico se ubica respecto al pasado del sujeto (Dejours, 1998b). En paralelo a esta inteligencia, se ubica la sabiduría práctica que tiene que ver con integrar los descubrimientos de la inteligencia práctica con las reglas del trabajo, que organizan todas las relaciones que dan en la situación de trabajo.

Es de destacar que para los autores que se manejan en la psicodinámica del trabajo, es esencial trabajar e intervenir en el ámbito de la acción contra las renegaciones que se presentan en las situaciones de trabajo en organizaciones Taylorianas, tanto de las diferencias entre lo real y lo prescrito del trabajo; la importancia del proceso de creación y desarrollo de la inteligencia práctica; y la importancia radical del colectivo como cuna de experiencia (Davezies, 1998).

El método que ha sido detallado con anterioridad y usado por la psicodinámica del trabajo se le denomina enfoque comprensivo en las ciencias humanas y sociales, donde la actitud comprensiva no remite aquí a la benevolencia, la indulgencia o la complicidad más bien *“al objetivo consistente en comprender cómo entienden los trabajadores su situación social y subjetiva en las tareas de manipulación, cómo interpretan esa situación, y cómo a partir de esta interpretación y de este sentido, pueden orientar razonablemente sus opciones frente a propuestas formuladas”* (Dejours, Dessors, Molinier, 1998, Pág. 211).

Por otro lado, en la aplicación de su teoría, Dejours (2006), profundiza sobre la relación entre el trabajo y el sufrimiento, entendido anteriormente como el proceso no elaborado con éxito hacia el placer. Desde esta perspectiva, *la banalización del mal* en situaciones de trabajo, (basado en planteamientos de Hannah Arendt) que se generaría en dinámicas donde un encadenamiento consecutivo de etapas, permiten doblegar la conciencia moral frente a un sufrimiento infringido a otro, instalándose un estado de tolerancia al mal. Desde aquí, una defensa colectiva es el comportamiento normópata, entendido como la incapacidad de pensar el mundo en relación con el otro, en particular la infelicidad del otro, a pesar de eso, la capacidad de pensar sigue ejerciéndose de modo correcto a otros aspectos de la vida (privada, familia, etc.). Por tanto, se habla de una conciencia moral restringida, en tanto a una lucha individual en



contra del propio sufrimiento a partir de amenazas constantes de precarización y exclusión social.

Así también, se posiciona en este escenario la racionalización del mal, concretizada en el *cinismo viril* como defensa colectiva, donde para no correr riesgo de parecer poco hombres frente a otros hombres- o mujeres-, y el colectivo en general, se acepta prestar concurso a realizar el “trabajo sucio” y transformarse en colaboradores del sufrimiento e injusticia que se comenten contra otros, esto a partir de la negación del sufrimiento colectivo, traspasando la vergüenza y remplazándola por el deber “es trabajo y punto”. De esta forma, se apelaría a la virilidad cada vez que el miedo está en el centro de las vivencias frente a las restricciones del trabajo: miedo al accidente, miedo a no estar a la altura, miedo al trabajar, miedo a la exclusión y soledad, miedo a la persecución y violencia (Dejours, 2006)

A continuación, una breve reseña sobre el área de trabajo que es de interés revisar en el marco de esta investigación.

### **La subjetividad del trabajador docente.**

Al profundizar sobre el trabajo Docente, es importante posicionarse desde la estructura del puesto de trabajo del docente, desde ahí Jaime Martínez Bonafé lo entiende como al conjunto de condiciones que regulan directamente las prácticas de la enseñanza de un maestro o de una maestra, que no serían únicamente de índole socioeconómicas en sentido estricto o reducido (por ejemplo titulación y salario), sino todas aquellas que van configurando- no siempre de un modo explícito y regulado- las pautas del trabajo cotidiano (Martínez 1999, en Jofré 2009).

Desde esa postura, es de relevancia manifestar que el puesto de trabajo docente en la Educación Superior se comprende como empleo hasta el advenimiento del Estado Neoliberal, esto si se entiende el trabajo como estado de dependencia, con acceso a beneficios otorgados por la constitución nacional y reglamentados por leyes particulares. De esta forma, dado que el trabajo es definido por el principio de estabilidad laboral, opera de manera independiente respecto al estado que de una institución privada. A partir de este punto, el principio de estabilidad laboral involucra una serie de derechos (como aguinaldo, vacaciones pagas, jubilación, salud entre otros) a diferencia de un nuevo principio impuesto por el Estado Neoliberal, el de la flexibilización laboral. Esta conlleva a pasar de la educación como derecho a la educación como servicio y mercancía, desplazando al docente de asalariado a

vendedor de servicios, implicando, a su vez, un proceso de empobrecimiento del puesto de trabajo, que deja a los docentes expuestos al desamparo social y legal (Jofré, 2009).

El trabajo docente puede ser entendido también, como fenómeno socio-histórico, que se ha integrado a los procesos globales de degradación del placer en aras de la inmediatez en el resultado de la acción. De este modo *“no importará tanto que el alumno aprenda, sino que pase de año, y no importara tanto dar una buena clase como cumplir con el programa y llenar la hoja de planificación diaria”* (Rubio et al., 2009, pág. 71) Es así, que la cuota de placer que implica el encuentro con el otro en la tarea compartida que representa el proceso de enseñanza y aprendizaje, se ha perdido, quedando reducido a la quimera de algunos soñadores.

En base a lo anterior, la construcción de la subjetividad del trabajador docente de Educación Superior, se daría en un proceso de iniciación donde los valores como la pertenecía y la entrega a la normativa se posiciona como el camino por el cual los profesores se convierten en trabajadores asalariados. Lo que conlleva a un accionar heterónimo guiado por las condiciones institucionales externas que se internalizan y promueven la autorregulación del trabajador. Es así, como la subjetividad es condicionada por la inmediatez de su existencia impuesta por el status quo institucional, alejándolo de una voluntad activa y consciente de las propias necesidades y deseos de ser realizados en el mundo laboral (Tello et Al., 2009).

Por otro lado, la construcción de identidad docente tiene estrecha relación con el objeto y producto de su trabajo, en este caso, el conocimiento. Sin embargo, en la nueva cultura de la evaluación, acreditación y generación de recursos a través de la venta de servicios, el conocimiento ha tomado valor de mercancía, por tanto las subjetividades así constituidas pierden autonomía y capacidad de ser instituyentes al estar normalizadas por pautas mercantilistas. En este sentido, se advierte la ausencia de una capacidad creativa y transformadora para la recuperación de un proyecto colectivo y humanizador (Tello 2009; en Rubio et Al., 2009).

Respecto al placer en la labor docente en la Educación Superior, en específico la Universitaria, según Inés Rubio (et Al., 2009) habría facilitadores de carácter institucional tendientes a su sostenimiento en la tarea docente, configurados a través del ejercicio de la libertad creativa tanto individual como colectiva. Así, para que se logre configurar sería necesario el reconocimiento por parte del otro (alumnos, colegas, funcionarios, etc), tanto en las tareas individuales como compartidas, consolidando la idea de una universidad planteada como una república de iguales

basada en la participación colectiva de todos sus actores. Siendo indispensable el ejercicio de poder participativo, que involucra compartir colectivamente tanto objetivos como finalidades en relación al trabajo y la propia institución. Asimismo, es necesario el reconocimiento de la historia de la institución y del trabajo docente, como un proceso de construcción colectiva que oriente la tarea a un objetivo común a futuro.

Desde la posición contraria, representan obstáculos, para el sostenimiento del placer en la tarea docente, las condiciones impuestas por las pautas del Estado Neoliberal de globalización y mercantilización del trabajo, en el conocimiento y las personas. Lo que facilitaría la fragmentación del tejido social-político y la falta de reconocimiento del otro, invisibilizando la tarea de las personas tanto fuera como dentro de la institución. De esta forma, el ejercicio del poder dentro de la institución educativa ha adquirido características de un verticalismo autoritario, apoyado en el incremento de la burocratización (Rubio et al., 2009).

A partir de lo anterior, este nuevo paradigma, ha apuntado a la creación de dispositivos basados en nuevas formas de disciplinamiento y control laboral, incluyendo la propia subjetividad tendiente a la exacerbación de la enajenación del sujeto en relación a su tarea. Es así, como el aislamiento de la tarea y la pérdida de una historia institucional, degrada participación y el sentido de la construcción colectiva de la tarea. (Tello et al., 2009).

Por último, como factor obstaculizador del placer en el trabajo docente se encuentran los efectos de la automatización y reproducción del conocimiento, acompañado de sentimientos de tristeza, desgano, agobio, rabia soledad, frustración y aislamiento docente. Factores que pueden terminar desencadenado trastornos psíquicos y físicos en el colectivo de profesionales (Rubio et al., 2009).

### **Contexto del Trabajo Docente en la Educación Superior Técnica en Chile.**

Para entender la los parámetros en que se desarrolla la tarea docente en la actualidad, es imprescindible tener conocimiento del contexto socio-histórico de la Educación Superior. Desde esa postura, hay que remontarse a principios de los años 80 en Chile. Donde el gobierno militar decide generar cambios a nivel constitucional para la Educación Superior, a propósito de la caída en las matriculas de manera significativa desde 1975. De esta forma, y con el fin de aumentar la competencia,

autoriza en 1981 la creación de universidades privadas e instituciones de nivel superior: institutos profesionales e institutos de formación técnica, autorizando a estos últimos a entregar títulos al trascurso de dos años (CIDE & MIDEPLAN, 2000).

Es así que, paulatinamente se desarrolló una proliferación de instituciones educacionales a partir de flexibilizaciones en los mecanismos de autorización política para su instauración. Con la instauración de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) en marzo de 1990 (Ley N°18962, Diario Oficial) se establecen mecanismos de supervisión de las instituciones privadas basado en la acreditación desarrollada por el Consejo Superior de Educación autónomo y predominantemente técnico. De la misma forma, se establecen constitucionalmente garantías de libertad de enseñanza, protegiendo el derecho a impartir y recibir conocimientos, de elegir los contenidos y métodos de la enseñanza; y de autonomía académica, administrativa y económica de las instituciones de Educación Superior (Bernasconi & Rojas, 2003). Sin embargo, la autonomía plena en el caso de las instituciones privadas se obtendría siempre cuando se cumplieran los requisitos establecidos por los sistemas de supervisión (CIDE & MIDEPLAN, 2000).

Por su parte, los centros de formación técnica están definidos como *“establecimientos de enseñanza superior cuyo objetivo fundamental es formar técnicos idóneos con la capacidad y conocimientos necesarios para el ejercicio de las respectivas actividades”* (Art. 1º DFL N° 24 de Educación de 1981), y sólo pueden entregar títulos de nivel superior. Los centros de formación técnica estatales sólo podrán crearse por ley, aunque nunca ha existido un caso. Los de carácter privado deben estar organizados como personas jurídicas de derecho privado, pudiendo tener fines de lucro (Bernasconi & Rojas, 2003).

Al año 2007 los Centros de Formación Técnica (CFT) llegaron al número de 87, después de alcanzar un máximo en 1991 de 161, y se posiciona como el sector que posee mayor número de instituciones a nivel nacional, representando el 50% del total de entidades terciarias. Se caracterizan por ser pequeños y en un 70% de los casos no tener una matrícula mayor a 400 alumnos. Asimismo se presentan como las instituciones con mayor distribución nivel nacional (Bernasconi & Rojas, 2003; OCDE & Banco Mundial, 2007).

En este escenario, es que se ubica la profesión docente en Chile donde al año 2010 habían 4.720 profesores de CTF, de los cuales el 93% tenía un título profesional,

un 6% Título de formación técnica, y sólo 1% de ellos no poseía título de Educación Superior (Castillo & Alzamora, 2005). Por otro lado, los miembros del personal académico de las instituciones educativas no son funcionarios públicos, tampoco hay una estructura académica estándar, ni términos o condiciones acordados a nivel nacional. Las condiciones para contratar, promover, recompensar el desempeño del personal académico dependen completamente de los estatutos y reglamento internos de cada institución (OCDE & Banco Mundial, 2007).

Por otro lado, con respecto sus condiciones legales, gran parte del profesorado es contratado a tiempo parcial o por horas, la jornada completa de contrato se constituye como una minoría. Esta última situación repercutiría directamente en los resultados de su labor, pues no alcanzarían a sentirse completamente parte de la institución en las que trabajan (Castillo & Alzamora, 2005).

## **OBJETIVOS**

### OBJETIVO GENERAL:

Investigar sobre la vivencia subjetiva de docentes que trabajan en una Institución de Educación Superior Técnica.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Recoger la producción discursiva de los docentes de un Instituto de Educación Superior en diferentes espacios de su desarrollo laboral.
- ✓ Indagar sobre los antecedentes teóricos respecto a la subjetividad del trabajo.
- ✓ Indagar antecedentes teóricos sobre la subjetividad del trabajo Docente.
- ✓ Analizar y reflexionar sobre la información recogida.

## **METODOLOGÍA**

La metodología utilizada en la presente investigación se basa en un análisis de lógica cualitativa, que busca puntualizar sobre la vivencia subjetiva de los docentes, de una de las sedes de una Institución de Formación Técnica, con su trabajo (Dejours, 1998). Para ello se utilizó la entrevista institucional<sup>2</sup> (Acevedo, 1999) como principal modo de obtención de material, en conjunto con observaciones<sup>3</sup> inscritas la línea de pensamiento institucionalista de lo comprensivo/ interpretativo (Acevedo 2000).

Se recopiló información desde los espacios de trabajo durante el mes de Diciembre del año 2011, a través de entrevistas semi-estructuradas, a 11 docentes de forma individual y colectiva, que fueron grabadas y transcritas. Así también, a través de la observación directa de una reunión de índole institucional, desarrollada en el transcurso del período de obtención de información. Oportunidad en la que fueron tomadas notas de campo respecto los acontecimientos relevantes para el observador. Asimismo, fue recopilada información a partir de conversaciones informales, en contextos casuales de la institución que fueron sistematizadas también través de notas de campo. Por último, se recogió información sobre proceso de recolección de

---

<sup>2</sup> La entrevista institucional, es una herramienta utilizada de forma exploratoria en investigaciones institucionalistas. A partir de allí, se entiende que el texto que se desprende de ella es una producción intersubjetiva, en la que el investigador interviene activamente desde el momento en que la interpretación del fenómeno emerge en el diálogo, en el intercambio ideacional y afectivo entre el entrevistador y el entrevistado (Acevedo, 1999).

Desde esta perspectiva se entiende que toda enunciación es dialógica, y desde allí tanto el entrevistador como el entrevistado suponen la capacidad de comprender e intentar construir un horizonte de sentido compartido. Asimismo, en este diálogo se incluye a un tercero, quien es el que presencia o lee a posteriori. Así también la entrevista tiene otros destinatarios, las instituciones de pertenencia tanto del entrevistado como del entrevistador. Los efectos individuales de su producción desencadenan en el entrevistado una auto-reflexión respecto a su propia biografía, auto-evaluación de su trayectoria y evocan historias de su relación con la institución y su relación con los miembros. En Las entrevistas grupales las intervenciones del entrevistador apuntan principalmente a vivencias compartidas alentando la emergencia de una producción discursiva donde el carácter colectivo de las formaciones discursivas se hace evidente (Acevedo, 1999).

<sup>3</sup> La observación en esta investigación, toma las características metodológicas de las ciencias sociales, trabajadas desde la antropología y sociología del trabajo, adaptadas al campo de lo institucional, es así que los datos pueden ser recolectados a través de observación directa, observación participante, conversaciones, estudio de informes, videos, entre otras. Su marco metodológico esta dado por las corrientes institucionalistas (Psicología institucional Psicoanalítica, Análisis Institucional, Psicosocioanálisis) y la Psicodinámica del Trabajo. Desde esta perspectiva, se concentra la atención en el abordaje del interjuego entre la práctica social y la organización (real e imaginaria). Siendo así, que el objeto de estudio se centra en los colectivos de trabajo, que están atravesados por factores de orden material, funcional, político, libidinal y cultural propios de la organización en la que se realizan las labores. Incidiendo la dinámica de esos factores y las relaciones que se generan, en las modalidades que adoptan dichas prácticas y las vivencias de los sujetos, determinando situaciones de satisfacción o sufrimiento con su trabajo (Acevedo, 2000).

información, a partir de la experiencia de la investigadora, que fue sistematizada en notas de campo.

El análisis de la información de desarrollará entorno al cruzamiento de la información obtenida a partir de las técnicas de recolección. De esta forma, serán expuestos fragmentos significativos del discurso docente, y de las notas de campo. Finalmente se trabajará desde lo perceptual a lo conceptual, confrontando lo experimentado y observado con el marco de referencia expuesto anteriormente (Acevedo, 2000).

### **DESCRIPCIÓN DE LA INSTITUCIÓN**

El Centro de Formación Técnica donde se desarrolla la labor docente que interesa a esta investigación, fue fundado a fines de los años 80, y actualmente es reconocido por el MINEDUC. Imparte 21 carreras técnicas de 4 a 6 semestres de duración, en 6 sedes alrededor de la Región metropolitana. Cuenta con un Consejo Superior, que esta a cargo de la dirección de todas las sedes, a su vez, en cada sede hay un Director de Sede, seguido en rango por los Jefes de cada carrera, que están a cargo de los docentes de cada área. En paralelo está el personal administrativo, de finanzas, seguridad y aseo que depende directamente del puesto de Dirección de sede.

Esta investigación, abarca la perspectiva de los Docentes de una de las sedes, donde se imparten 6 carreras, en jornadas diurnas y vespertinas, desempeñándose alrededor de 40 docentes en ambas jornadas. Las jornadas de trabajo se inician a las 8:30 hrs. hasta las 14:35 hrs. en la jornada diurna, y de 18:45 a 23:00 Hrs. en la jornada vespertina.

La situación contractual de los docentes es definido a 4 meses, y se renueva en cada semestre, incluye imposiciones legales y de salud, y beneficios de una caja de compensación. La remuneración es en base a la carga horaria de cada docente, del total de las horas semanales trabajadas.

Desde la normativa interna de la institución, *“las labores docentes se remiten a: encargados del proceso de enseñanza, aprendizaje, debiendo aplicar y desarrollar íntegramente los programas de estudio y cumplir con las obligaciones asociadas a su labor (planificación curricular del semestre, registro de notas, elaboración de pruebas o evidencias de desempeño, registro de asistencia, y otros que determine la Dirección académica)”* (Reglamento interno de la Institución).



## **DISCURSO DOCENTE**

A continuación se presenta la información obtenida en el proceso de recolección que buscó indagar sobre lo real del trabajo docente y la vivencia subjetiva respecto a ello (Dejours, 1998). Así, se exhibirá una síntesis de las transcripciones de las entrevistas realizadas a docentes, de notas de campo respecto a conversaciones informales mantenidas con los docentes y de notas campo respecto las opiniones de docentes en una reunión institucional respecto al proyecto de acreditación del centro. Por último, se agrega información de notas de campo respecto a la experiencia del proceso de recolección.

- Respecto a la labor docente:

*“La labor de docente vendría a ser estar en la sala, hacer la clase, llegar a la hora de ingreso e irse a la hora de término eso sería lo ideal. Aparte de eso, cosas que no corresponden al horario de clases, revisar pruebas, asistir a reuniones” (E3 O)<sup>4</sup>.*

*“Principalmente dictar las clases, hacer clases prácticas, teóricas, en algunos casos si es posible llevar a terreno, sino hacer trabajos que ellos mismos vayan a terreno” (E2 K).*

*“Profesora, pero de muchas materias distintas, que ha sido una de las cosas que no me ha gustado. Por qué, qué pasa...yo no puedo como dedicarme, como por ejemplo los profesores de básica da materias a fines, de castellano va a varias sesiones y ve dos materias tres materias, yo no. Yo veo ocho materias, entonces a nivel... a nivel de técnico que a veces lo menos precian acá” (E1 S).*

- Respeto a la experiencia con su trabajo.

*“Yo me siento a gusto cuando estoy con mis alumnos, en la sala de clases porque me gusta hacer clases, pero de repente no es tan a gusto cuando uno tiene que andar corriendo para ir a marcar, que te descuentan, pero en realidad me gusta hacer clases y por eso estoy acá” (E2 K).*

---

<sup>4</sup> Nomenclatura donde la E involucra el número de la entrevista, y la segunda letra, representa al docente entrevistado.

*“A mí me gusta hacer clases, de hecho me cambie de un hospital acá, porque me interesaba la docencia, y por expandir curriculum, mención y eso... pero se supone que al tomar uno más horas te pagan más, dentro de lo que te pagan acá, pero a mí me gusta dar clases, pero me da lata que firme un contrato y es tan incierto lo que va a pasar” (E2 T).*

*“Yo me siento súper desmotivada con el trabajo, o sea, verme como animada...llega un momento en que me dan ganas de no venir a trabajar porque te aburre, el sistema te aburre, no incentivan, cuando hacen un paseo ni te invitan, es como excluyente con nosotros, entonces no sé. Además en las salas de clases... yo estuve en la sala 15, que tiene unos filtros y de ese filtro sale un olor a desagüe horrible” (E3 Z).*

*“A mí me encanta hacer clases, lo paso bien, tengo súper buena relación con los alumnos, el problema, del que hablaban las profesoras, es que tú no te sientes respaldado por el instituto” (E3 F).*

*“Un respaldo que no te apoya como docente, no eres parte de la administración, hay un conflicto con los alumnos, que tratan a los alumnos como clientes, imagínate que pasa en muchos institutos donde obviamente son particulares, entonces que le da trato preferencial al cliente antes de que velar por la calidad docente, entonces ese es el problema, a nosotros nos encanta nuestra labor, pero las condiciones de trabajo no son las óptimas” (E3 F).*

- Relación entre pares

*“En realidad si la parte de algunos profesores allá en la sala de profesores, me encanta este ambiente, porque siempre hay como una solidaridad todos estamos en el mismo sufrimiento y como todo es posible, bueno a ti te hicieron esto y a mí esto otro” (E1 S).*

*“Hay un nivel de apoyo importante” (E2 K).*

*“La relación entre los profes es buena, buena, es muy buena y es más resulta que el primer semestre era mejor todavía súper buena, pero lamentablemente la rotación del personal docente, es una pena porque nos llevábamos súper bien, no excelente, me acuerdo que el semestre pasado nos poníamos de acuerdo con un ramo, “tu haces esta clase yo hago esta” y cada uno se hacía cargo y nos compartíamos el resto” (E3 F).*

*“Un día se presenta un docente y dice estar complicado por una situación: los alumnos de una de las 3 secciones a las que les impartía la misma asignatura, fotografiaron la prueba que le había recién aplicado y se la vendieron a sus compañeros de otra sección. La respuesta al relato por parte de los docentes en la sala fue de carcajadas generalizadas y caras de incredulidad, seguidas al momento de consejos de cómo proseguir ante el problema, que finalmente se solucionó” (Notas de campo de conversaciones informales).*

- Relación con jefaturas y Dirección

*“Yo veo que (directivo) tiene sus preferidos [...] tiene los dos grupos, los que se aman y los otros, que hay varios que na´ que ver” (E1 S).*

*“Yo entiendo que mi jefe debe ser una persona que tiene más conocimientos que yo, tiene más destrezas, conocimientos, tenga algo más que yo, pero resulta que la jefa suprema de todo esto, tiene menos que yo por todos lados” (E1 S).*

*“Dice la leyenda que hubo un paseo [...] yo me enteré porque alguien me contó, porque la verdad es que no había información, así que fui donde la persona encargada y me inscribí y me enteré allá que gran parte de los profesores no estaban enterados” (E3 F).*

*“Y aquí hay mucho, el amigo del amigo, del amigo y cómo a la dueña le gusta que sea así, porque así mantenemos la estructura... y hay personas que no cumplen el perfil para estar allí, porque no saben” (E2 T).*

*“Yo personalmente no he tenido problemas, pero creo que el trato las formas son muy informales, pero a mí no me afecta, no me deja dormir eso en la noche, me da lo mismo” (E4 N).*

- Valoración personal de su trabajo.

*“Tiene mucha gente que no sirve para nada y viene siendo como el basurero muchas veces de gente que no encuentra trabajo en otras partes y llega al instituto y está dando clases, y eso a mí por fuera me encantaría decir que yo trabajo, ir al colegio de cirujanos-dentistas y decir yo trabajo en el instituto, y fíjate la profesora X dijo que*

*nunca iba a poner en el curriculum que había trabajado aquí, no más bien es una raya para el curriculum” (E1 S).*

*“Tú siendo docente del instituto, no te atreves a ponerlo en un curriculum afuera, porque es muy malo el prestigio” (E3 F).*

*“Algunos docentes conversan sobre la curiosidad que provoca la llegada de un docente sobreevaluado al Instituto, pues la mayoría de los profesores que imparten clases: son licenciados en proceso de titulación, profesionales recién titulados, profesionales extranjeros en proceso de legalización de título, profesionales de carreras sobresaturadas laboralmente, en su mayoría profesionales de Universidades privadas o profesores de edad avanzada con competencias descontextualizadas a los requerimientos actuales. Lo que lleva siempre a preguntarse cuando un recién llegado sobresale frente a aquellas características: qué error habrán cometido profesionalmente para terminar trabajando en la institución” (Notas de campo de conversaciones informales).*

- Reconocimiento institucional del Trabajo Docente

*“Tú haces bien tu pega y al instituto lo hacen los docentes, no el instituto te hace a ti, y aquí está como al revés, les da lo mismo” (E3 F).*

*“Está la imagen que no les interesa las personas que trabajan, las personas que trabajan da lo mismo todo, a mí...yo trabajé como dos semanas extras y no me pagaron todo, y no aparece en la liquidación ni nada, siempre pasa lo mismo, o sea da lo mismo la entrega así...la imagen en general es como deficiente” (E4 G).*

- Visión de los alumnos.

*“Yo llegué el año pasado, al segundo semestre, y los alumnos estaban vueltos locos, porque querían clases, y ya habían pasado dos profesores antes que yo.... Y al final ellos tienen toda la razón por la mala organización” (E2 T).*

*“Además, todo lo preguntan a nosotros porque no hay un conducto regular que les informe a ellos lo que sucede, nada de eso, ellos nos tienen a nosotros y por medio nuestro ellos se informan en qué sala, a qué hora...y por eso, todo tenemos que saberlo, somos la cara visible” (E2 P).*

*“Ahora hay alumnos que te motivan a hacer clases y otros que lamentablemente no te dan ganas de hacer ni una cuestión... como enfermería en la noche, una te pone atención, y más encima viene con guagüita, entonces que te llora la guagua mientras le hacís la clase, pero te pone atención po´ por lo menos, pero que te pongan atención los viernes en la noche, ya no querís nada” (E3 O).*

*“Yo creo que ni estudian, ni en la calle, ni en la casa” (E3 Z).*

*“Los profesores son los peores enemigos de los estudiantes y los estudiantes los peores enemigos de los profesores, cuando te sonrío te sonrían y si te tienen que regalar una nota te sonrían más, pero después ya dicen las cosas que les parecen que tu hiciste mal, porque no debías hacer” (E1 S).*

- Obstáculos de la labor Docente.

*“Yo llevo un año y medio acá y nada ha cambiado” (E2 T).*

*“Así también hay alumnos que ingresan a mitad de semestre, uno ya ha pasado mucha materia” (E2 P).*

*“Que cada docente que haga el ramo tenga su propia planificación, tienen que ver la misma materia, tienen que haber un programa, un temario parejo para el instituto” (E3 F).*

*“El problema que a uno lo desmotiva como docente que todo el trabajo que tu haces durante el semestre por calificar a un alumno, por formarlo, queda convertido en nada frente a un alumno que no se presenta en todo el semestre y pasa una prueba igual... ¡ese es el problema!” (E3 F).*

*“No se si llamarlo irregular, curioso, no tengo idea, pero yo jamás había visto que un examen de repetición no lo tomara ni lo revisara el docente del ramo...y acá con suerte lo toma el jefe de carrera, sino el personal administrativo” (E3 F).*

*“Si los funcionarios (administrativos) hicieran su pega, sólo su pega, porque deberían hacer es pasar las notas y coordinar, pero pasan las notas, pasan las pruebas, pasan la carpetas, pasan las salas, hacen un millón de cosas y es cierto, las explotan a diario” (E3 O).*

*“No hay una reunión de conocimientos, para hacer esto en conjunto” (Notas de campo reunión institucional).*

- Rotación de docentes

*“Los docentes en este instituto rotan, rotan, rotan y rotan...y eso que este semestre no rotaron tanto, el semestre pasado yo fui viendo como los docentes se iban retirando a un mes de clases, a un mes y medio...iba mucha rotación, el semestre pasado hubo mucha rotación de docentes y este no fue tanto, aparte porque habían menos también.” (E3 F).*

*“Como todos los docentes su ideal es que les salga algo más, y a los que les aparece algo a mitad de semestre como lo vi en el primer semestre como muchos otros, el profesor X que era kinesiólogo, otra chica que era kinesióloga, al aparecerles otro trabajo, se van inmediatamente, varios, hay una rotación docente fuerte” (E3 F).*

*“El problema es el estímulo en el pago... [...] y si en otro lado les pagan más...yo también lo haría” (E3 O).*

*“Se manifiesta que es principalmente por el tema de las remuneraciones y descuentos, y que termina siendo poco conveniente trabajar en el instituto” (Notas de campo reunión institucional).*

- Organización docente al interior de la institución.

*“Como que fuera desahogo, pero no existe una organización formal. Con la profesora X y todos siempre hablamos de algo que íbamos a firmar, pero que al final no se firmó, que nos íbamos a reunir” (E1 S).*

*“Supe que en semestre anteriores unos profesores querían hacer un sindicato, y los despidieron a todos [...] Bueno a todos nos echan en realidad cada semestre [...] pero si los despiden antes de, no tienen la posibilidad de hacer nada, por lo que es responsabilidad de la empresa nada más...bueno el tema es que, ojala haya gente que ponga atención en el cuerpo docente, porque algo debe estar pasando” (E3 G).*

- De lo que no se explicita

*“Que las personas que están a cargo no tengan un título de acuerdo a la situación, que a todo el mundo le dé lo mismo, que a todo el mundo llegue a deshora” (E4 N).*

*“Pero ese es un secreto a voces, todos se hacen los locos, mi sensación era esa, todos saben, todos están mal pero...”ya quedémonos aquí”, yo creo que tenemos que preguntarle dos cuadras más allá al señor de arriba, si nos va a dar luca más, Todo se mueve por las platas” (E2 K).*

*“En cuanto a los alumnos, el paralelo entre estos dos, es que uno asume que son de estratos social bajo, que vienen con problemas de lectura súper importante, de ortografía de comprensión de lectura, de todas las anteriores, pero eso es parte del proceso de educar, independiente que tengan 40 o 50 años que sean jóvenes, es parte del profesor, de enseñar, yo por mi parte no creo que...o sea mi pega es que aprendan a leer la instrucción de la prueba...por eso lo que no se asume es todo eso, lo único que importa es la plata- la plata- la plata” (E2 T).*

*“Si, hay censura porque, yo sé que si digo las cosas me castigan, pero no porque me castigan voy a dejar de decirlas” (E1 S).*

*“Hace un tiempo, acusaron a unos profesores de robarse alumnos del instituto, y lo que pasó en verdad fue, que una profe súper tranquila la vieras, se fue a mitad de semestre a otro instituto, y como efecto cadena o no sé en verdad, gran parte de los alumnos que tenía, se fueron con ella, pero hartos como un curso en total...pasó que vino hace poco, pero tarde en la noche, si estaba conmigo...y después de mucho rato se percataron, la sacaron con guardias y le prohibieron la entrada... ahora resulta, que supuestamente, gran parte de sus cercanos estaban coludidos, y a algunos los mandaron para casa central a hacer labores administrativas” (E2 P).*

*“Hubo también comentarios de docente a docente que no se comunicaron a la reunión, por ejemplo: yo no voy a decir nada, porque todo lo que digas puede ser usado en tu contra” ” (Notas de campo reunión institucional).*

*“El jefe de una carrera de la salud, reconocido por su autoritarismo y confianza de la Dirección, que manifiesta ser Médico Cirujano ante toda la comunidad Docente, en realidad no lo era, sino más bien había cursado los primeros semestres de Licenciatura en Kinesiología y nunca terminó. Trabajando en tales condiciones casi 2 semestres [...] el cuestionamiento a cómo en tantos meses trabajando nadie se percató de su ilegalidad, que sucedería con la legitimidad de los exámenes de título que le tocó evaluar y las clases que impartía. Luego de tal situación, solo quedó en rumor, la Dirección nunca manifestó una opinión oficial sobre lo acontecido” (Notas de campo de conversaciones informales).*

- Remuneraciones.

*“El tema del pago, que es súper poco, el horario del pago, que no tienen nada que ver con las fechas que nos dicen” (E3 H).*

*“No tengo más pega, ese es más que nada mi tema, sé que en otros lugares pagan más” (E4 N)*

*“Es desmotivante ver a principio de mes tanto descuentos injustos” (E3 Z).*

*“Nos descuentan más de lo que vale la hora” (Notas de campo reunión institucional).*

*“Nos descuentan de una forma que no entendemos, sólo entienden las personas que hacen la liquidación” (Notas de campo reunión institucional).*

*“No hay informe de evaluación docente a la vista, no se entrega en mano, tampoco hay claridad de qué aspectos son evaluados. Si es satisfactoria en un 80 % de aprobación, tienen un beneficio de una bonificación del 10% del sueldo” (Notas de campo reunión institucional).*

- Control y horarios.

*“Yo llego a la hora y me voy más tarde, y si tu vas más tarde también te quitan dinero, eso no lo sabía hasta hace poco. Porque según don X, está la creencia que si te vas más tarde estuviste afuera y después marcaste el dedo” (E1 S).*

*“La persecución dices tú, bueno se da con los guardias, pero más en la mañana [...] en la noche también [...] cuando yo llego a las 10 o a las 12 también” (E2 P).*

*“Una docente menciona que colegas que no estaban de acuerdo con las políticas internas del instituto, un semestre anterior al momento de la narración, hicieron un chiste sobre aquello en sus cuentas privadas de Facebook. Por alguna razón, personal de Dirección se enteró, los mandó a llamar y despidió con impresión en mano de sus comentarios. Desde tal suceso, la docente manifiesta que los que fueron testigo de aquello, desconfían de toda persona desconocida, y piensan muy bien antes de hacer contacto por aquella red social” (Notas de campo de conversaciones informales).*



*“En una ocasión, un hombre de mediana edad estuvo horas, durante la jornada diurna, sentado en un sillón leyendo el diario, y ningún docente supo quién era, pero los rumores se difundieron por el instituto, “hay un sapo de la Dirección en la sala de profesores”, por lo que durante la jornada gran parte de los profesionales se dedicaron a labores académicas como revisar pruebas, asistencia, etc., y a hacer mínimos comentarios en lenguaje formal y poco distendido” (Notas de campo de conversaciones informales).*

*“Aconteció que la Directora General y dueña del instituto, se presentó por sorpresa en la sala de profesores sorprendiendo a gran parte de los docentes en la sala esperando la hora de término de jornada para retirarse. Tal fue su indignación, que pidió a su secretaria anotar los nombres y los motivos de su presencia en la sala. El resultado de tal visita, fue la prohibición a los docentes de salir de las aulas antes de que hubiese terminado su horario de clases y con un seguimiento exhaustivo, por parte del personal de conserjería del instituto, hacia los docentes” (Notas de campo de conversaciones informales).*

- *Normativa*

*“Además hay normas que no te las dicen ... entonces la norma de marcar 10 minutos después y que te descuentan el día entero no lo sabíamos, la norma de que si no devuelves la cotona te descuentan tampoco lo sabíamos” (E3 Z)*

*“A mis dudas que he tenido y que me han surgido yo las he preguntado, pero en ningún momento me dieron un papel con las reglas, no... ninguna inducción, ninguna capacitación, o sea, la jefa de carrera algunas indicaciones me dio...pero nada más” (E2 K).*

*“Los docentes manifiestan la falta de reglas claras y delimitaciones, pues sólo en el incurrir en una falta, son perceptibles los límites que cambian constantemente” (Notas de campo reunión institucional).*

*“Cuando uno llega no sabe nada de lo que tienen que hacer” (Notas de campo reunión institucional).*

- Condiciones físicas de la Institución

*“De infraestructura, por ejemplo en enfermería te debería tocar por lo menos un día laboratorio pero con tantos alumnos es imposible...o el tema de 50 alumnos en cada sala...mala distribución” (E2 T).*

*“Que ni siquiera teníamos baño de profesores, imagínate, en invierno la sala de profesores es heladísima porque no hay estufa, no hay casillero para cada profesor para que deje su bolso porque cuando vai’ a clases dejai’ la chaqueta, porque a clases tenis que ir con la chaqueta, con el delantal, con el bolso” (E3 F).*

- Contratación

*“Yo encuentro que esto es trampa...que te boten para contratarte de nuevo, entonces yo le digo por la parte monetaria, a un profesor, ¿cómo haces tú? “Trabajo como haces tú y en el verano estaciono autos, vendo poleras y lo que venga yo lo hago”...entonces, enero, febrero, marzo, abril...hasta mayo el 6 de mayo, ¿pero qué tu vas sin trabajo 4 meses todos los años y de nuevo vas a venir?” (E1 S).*

*“¿Pueden contratar a tantos docentes sin un contrato fijo?” (E2 T).*

*“Si trabajas más de 6 meses te tienen que contratar, no te pueden contratar-descontratar-contratar” (E2 P).*

*“El profesor X, fue a preguntar a la inspección, y dijo que si no le pagaban las vacaciones iba ir a hacer una denuncia a la inspección del trabajo, seguro le van a pagar todo, pero lo van a echar para el próximo año” (E1 S).*

- Evaluación del funcionamiento de la Institución.

*“Mal po` [...] Son muy truculentos” (E2 T).*

*“Mal porque tienen a los trabajadores, o sea, los docentes mal [...] La educación mal” (E2 P).*

*“Tengo la imagen, que se ve mucha publicidad en la calle, en el metro, que se ve una institución bien seria, pero ahora que estoy adentro no lo es, eso te decepciona, darse cuenta como es y más encima que me lo han comentado, o sea, para que hacen tanta*

*publicidad si al final no tienen prácticas, no tienen profes. A los profes los echan a cada rato, o sea, yo no tenía la gran imagen del instituto, pensaba que era como cualquier instituto, pero no pensaba que era tan penquita” (E4 N).*

*“Los profesores manifiestan como fortalezas de la institución: la cercanía y ubicación céntrica de la institución, que hay una tranquilidad al trabajar y espacio para plantear inquietudes, el apoyo del profesorado entre colegas y el apoyo de la institución frente a situaciones complicadas frente el alumnado” (Notas de campo reunión institucional).*

*“Sobre deficiencias de la institución los docentes manifiestan la falta de reglas claras y delimitaciones, pues sólo en el incurrir en una falta, son perceptibles los límites que cambian constantemente: “yo soy nuevo acá...pero puedo decir que existen las herramientas para mejorar, pero falta la voluntad” “Todo lo que ocurre es parte de nuestra cultura” (Notas de campo reunión institucional).*

- Posición frente a los requerimientos de la investigación.

*“De verdad me da miedo no saber lo que puede pasar” (Docente que se niega a dar entrevista).*

*“El modo en que se dio el acercamiento a los docentes se fue dando paulatinamente, desde la dificultad de plantear la búsqueda de su palabra, a “escondidas de la autoridad”. De esta forma los primeros intentos fueron con mucho temor y rechazo, por no saber que consecuencias podían traer el divulgar su propia opinión y tampoco entender por qué se buscaba esto. Sólo una vez que se logró comunicar con dos docentes, con amplias redes dentro del profesorado, la búsqueda de estas opiniones se divulgó en secreto dentro de los docentes, y la disposición a ello cambió [...] Fue a través de ese cambio, que cada vez que hubo acercamiento a un nuevo docente para plantearle la posibilidad de tener una conversación sobre su trabajo, especificando que había un estudio detrás, las respuestas cambiaron a ser extremadamente dispuestas y entusiastas. Así también, hubo casos en que docentes se acercaron por su cuenta para saber si podían participar en la investigación” (Notas de campo sobre proceso de recolección de información).*

## **ANÁLISIS**

A partir del material recopilado y los referentes teóricos expuestos con anterioridad, es posible analizar situaciones de la experiencia laboral de los docentes desde de la explicitación de sus experiencias en palabras.

Posicionándose desde el trabajo en el Centro de Formación Técnica, a partir de los planteamientos de Dejours (1998) es posible analizar la diferencia entre lo prescrito institucionalmente y lo real del trabajo manifestado por los docentes. Así, se muestran coincidencias referentes a lo prescrito y su relato, que corresponde a ejecutar el proceso de enseñanza y aprendizaje, y las labores asociadas a esta labor: como cumplir con los horarios establecidos, la presencia en la sala de clases, la elaboración y corrección de pruebas, entre otros. Por otro lado, lo no prescrito se presenta en cuanto a la temporalidad y espacios de ejecución de dichas tareas, por ejemplo, la revisión de pruebas y asistencia a reuniones que muchas veces se realizan fuera del horario de clases, por ende, fuera del tiempo en el que están contratados a trabajar. Así, también el enfrentamiento a las particularidades específicas de la institución: la falta de planificaciones curriculares uniformes, sobredemanda de alumnos por sala, las complicaciones administrativas y de infraestructura, las características del alumnado, las demandas multidisciplinares de las asignaturas, la matrícula de alumnos de forma tardía y la falta conductos oficiales de información. Así, tomando en cuenta la perspectiva de la psicodinámica del trabajo, todo lo descrito anteriormente, que no se adscribe a lo prescrito en la organización del trabajo se configura como el trabajo docente en este Centro de formación Técnica, cuya ejecución ha llevado a los docentes a desarrollar una inteligencia práctica (Dejours, 1998b) para enfrentar de la mejor manera estas contradicciones, a partir de acciones que llevan al cumplimiento de los objetivos institucionales, con el menor gasto de energía física y psíquica ( en torno al sufrimiento).

Respecto al sistema de organización del trabajo, los docentes manifiestan instancias de constante control en el desarrollo de su labor, si bien, parte de esa vigilancia corresponde a normativas contractuales respecto a los horarios de trabajo (de entrada y salida), con el tiempo se han incorporado nuevas normativas. Como por ejemplo, la constatación de que los docentes estén en la sala de clases (por parte de los guardias de la institución), la prohibición de salir de ellas antes de que el tiempo duración establecido y la prohibición de ocupar la sala de profesores durante ese período (que muchas veces es utilizado para preparar clases o revisar pruebas). Tales

ejemplos, coinciden con el modelo Taylorista, donde el trabajador es despojado de la capacidad de manejar sus tiempos de trabajo, siendo posible sancionarlo por incumplimiento de labores y también, maximizar en lo posible la producción. Ahora bien, este sobrecontrol repentino, se manifiesta en el discurso de los docentes en una percepción de persecución por parte de la institución, develando una desconfianza constante de manifestar opiniones frente a personas ajenas al cuerpo docente, en la institución y fuera de ella - como es el caso expuesto en las notas de campo sobre el uso de Facebook y los docentes despedidos a partir de ello-. Respecto a esta última idea, Dejours (1989) manifiesta como condición indispensable para el buen funcionamiento de la organización real trabajo, la existencia de confianza entre subordinados, jefes y bandos medios. En este caso, al verse dificultada la percepción de confianza en todos los actores institucionales, es posible que como consecuencia de ello haya una baja realización de condiciones éticas.

Por otro lado, se perfila la situación contractual de los docentes como una temática relevante. Así, el contrato es especificado al momento de iniciar labores, y consta de una duración de 4 meses, tiempo que se prolonga un semestre de clases. Posteriormente a ese período, son despedidos legalmente y vuelven a contratar para el semestre siguiente. Si bien, es una situación aceptada por todos, se presenta constantemente en los relatos una connotación de malestar: *“Si trabajas más de 6 meses te tienen que contratar, no te pueden contratar-descontratar-contratar”*, siendo significativo, que gran parte de los docentes que trabajan en la institución lo hacen porque no tienen otro lugar donde hacerlo, tomando una posición de sumisión frente a las condiciones impuestas. De esta forma, el contexto puede ser entendido desde los planteamientos de Käes (1989), respecto a un sufrimiento psíquico ligado a fallas contractuales de la institución, en cuanto a las garantías no cumplidas en torno a la legalidad, claramente desde la perspectiva de los docentes. Si bien en el discurso docente, no se explicita una elaboración en conjunto sobre estas condiciones, si queda de manifiesto una incertidumbre constante respecto al devenir laboral: *“me da lata que firme un contrato y es tan incierto lo que va a pasar”*. Así, desde Käes, se configuraría un sufrimiento de fundación y función instituyente, dado que el cumplimiento de ciertos deseos no se hace imposible, imponiéndose la ley de la institución como ley única de sus sujetos.

También se presenta como una situación de connotación negativa y ligada al tema contractual, el pago por los servicios prestados, así consideran: *“que es súper poco”*, sumado a hecho de que no coincide con las fechas informadas para hacerlo.

Estos últimos hechos, sumados a la inestabilidad laboral y los descuentos constantes, serían las causas de una problemática institucional: la rotación docente. En base a esto, manifiestan *“si en otro lado les pagan más...yo también lo haría”*, quedando de manifiesto una naturalización del tema y un bajo compromiso al cumplimiento de la tarea docente. Las repercusiones de esta rotación se manifiestan nivel institucional, como es el total desamparo en que queda el alumnado, las situaciones complicadas que enfrentan los nuevos docentes que se integran, la desarticulación constante del cuerpo docente y los problemas de estructuración institucional.

Desde la perspectiva institucionalista y referente a la normativa, a partir de Castoriadis (1975, en Käes 1989), queda manifestada la percepción de que hay una prevalencia de lo instituyente sobre lo instituido: *“los docentes manifiestan la falta de reglas claras y delimitaciones, pues sólo en el incurrir en una falta, son perceptibles los límites que cambian constantemente”*. De esta forma, habría una tendencia al cambio y renovación constante, al mismo tiempo que una predisposición débil a perpetuar normas. Lo anterior, podría tener relación también, con la constante rotación de docentes, pues si se rescata la idea de que *“reformar es refundar”* se producen cambios institucionales constantes dentro del centro, destruyéndose de forma reiterada la comunidad Institucional, pudiendo ser la causa de que no se logre establecer ni socializar una normativa común. Esta situación queda de manifiesto, en la referencia reiterada *“al semestre anterior”*, posicionándose a ellos mismos simbólicamente desde otra institución (la anterior). A partir de ello, se puede entender como plantea Käes (1989), que los nuevos significantes no logran recibir la carga necesaria para cargar un nuevo contrato narcisista, dando por resultado una institución indecisa que se manifiesta con actuaciones ideológicas por parte del profesorado hacia el centro.

A partir de lo anterior, es relevante, puntualizar sobre la valoración que tienen los docentes del funcionamiento de la institución en la que trabajan. Así, las alusiones al Centro de Formación Técnica, lo caracterizan mayoritariamente con una mala evaluación: *“son muy truculentos”, “en la calle, en el metro, que se ve una institución bien seria, pero ahora que estoy adentro no lo es, eso te decepciona”*. Desde aquí, es coherente retomar planteamientos de Käes (1989), respecto a un sufrimiento psíquico ligado a la institución misma, que tiene que ver con restricciones, coacciones o desilusiones en torno a la relación del docente con la verdad institucional, y la posición que toman en torno al sufrimiento. En este caso, una postura pasiva a las situaciones que ocurren y que hacen que se configure una institución con falta de seriedad, tal

como manifiestan los propios docentes. Al mismo tiempo, se presentaría una dificultad para establecer una ilusión institucional con la cual identificarse y comprometerse en base a riesgos y sacrificios, en pro del cumplimiento de la tarea. En su lugar, se mantienen una negación en torno a ello, dando por resultado el sufrimiento en torno a la desilusión, que genera a su vez, un ataque constante a la institución.

Lo anterior, se relacionan de alguna forma con la percepción que genera el discurso de los docentes, en torno de no considerarse parte de la institución y responsables de las fallas en llevar a cabo la tarea que los moviliza. En lugar de ello, se habla de una institución desilusiona constantemente, no les brinda la contención necesaria y tampoco los incluye. Esto puede ser comprendido desde los planteamientos de Käes (1989), que indican que los sujetos sufren en relación a lo que hay de la institución en ellos. Podría ser entonces, que los docentes, ante el malestar que les confiere estar incluidos en esta institución, simbólicamente no se incluyen en ella.

Otra temática que fue explicitada por los profesores, tiene relación con la valoración de su trabajo. En su mayoría manifiestan el agrado por realizar la labor docente y la relación que establecen con los alumnos. Sin embargo, es recurrente la idea que *“siendo docente del instituto, no te atreves a ponerlo en un curriculum afuera, porque es muy malo el prestigio”*. Esto tendría directa relación, con el movimiento de apropiación del acto, trabajado por Mendel (1992), entendiendo lo que ocurre en el centro como una reapropiación del acto a partir de la intersubjetividad desarrollada entre los docentes y el alumnado. De esta forma, es posible para los profesores ver el fruto de su trabajo en el reconocimiento de sus alumnos y de colegas. No obstante, a nivel de Dirección no habría tal reconocimiento, más bien, provocaría la percepción de un acto realizado bajo la dominación de la institución, y que a su vez, genera más trabas que una facilitación de la tarea docente. Así también, tendría inmediata relación con la organización del trabajo instaurada en el centro, donde es difícil para los docentes verse inmersos en el acto global institucional y ser parte de un discurso colectivo a través de la participación, dando por resultado una dificultad para identificarse con la institución como acto. Si bien, el mal prestigio de la institución antecede a este movimiento de apropiación y tiene múltiples causas, tendría directa influencia con el seguimiento de sus actos en la sociedad y la valoración que se hace de ellos.

Sobre las dificultades manifestadas con anterioridad, se puede constatar un proceso de movilización subjetiva (Dejours 1998), donde se muestra un deseo por trabajar y construir opiniones en forma colectiva para tratar de resolver las contradicciones y dificultades que se producen a nivel institucional. Sin embargo, los espacios parecen no estar presentes para ello, más aún, se relatan situaciones de represión a instancias de organización docente en el pasado: *“Supe que en semestre anteriores unos profesores querían hacer un sindicato, y los despidieron a todos”*, que ha llevado al momento que se analiza la institución, una escasa movilización llevada al acto, en su lugar una posición pasiva en cuanto a la organización del trabajo. A pesar de esto, más adelante se describirá otros espacios de movilización.

Como indica Dejours (1998), la movilización subjetiva esta íntimamente ligada al reconocimiento en el trabajo, y como se ha manifestado antes, los docentes consideran que se establece un reconocimiento no satisfactorio de su labor por parte de la institución: *“está la imagen que no les interesan las personas que trabajan”*. Si bien, en el centro hay un sistema de bonificaciones, que corresponde a la evaluación docente, que premia con un 10% del sueldo a quienes cumplan por los requisitos impuestos por la institución, ésta se presenta como un sistema que genera controversia y parece no satisfacer las necesidades de retribución. Más bien, se posiciona como una herramienta institucional, de baja validación por lo docentes quienes manifiestan que *“no hay informe de evaluación docente a la vista”* y *“tampoco hay claridad de qué aspectos son evaluados”*. La incorporación de este sistema a la vida laboral de los docentes, no queda especificado en las entrevistas, y tampoco en las conversaciones informales, sólo es perceptible en la reunión institucional donde se les presentó el tema de forma explícita, lo que podría estar manifestando cierta indiferencia hacia él a un nivel simbólico.

Así también, la falta de un reconocimiento trae repercusiones en la identidad laboral de las personas, lo que contribuiría a una dificultad en la conquista de la identidad con el trabajo. Las consecuencias que describe Dejours (1998) en estos casos, son dificultades para la realización del sí mismo del trabajador, al mismo tiempo, un impedimento para transformar el sufrimiento -generado por el enfrentamiento a todas las dificultades sistémicas- en placer. Siendo esto comprobable, en el discurso de estos docentes que se presenta estancado en un sufrimiento, generado por las dificultades e impedimentos para desempeñar su tarea, y sólo algunas muestras de disfrutar su trabajo, generadas a partir de una retribución diferente (de parte de los alumnos y el colectivo docente).



Respecto a lo anterior, para Dejours (1998), la paralización de la dinámica de reconocimiento, además de posicionar al trabajador en el sufrimiento, conlleva a la falta de sentido del trabajo y puede conducir a la enfermedad. Desde la psicodinámica del trabajo, una de las salidas a esta situación es el desarrollo de estrategias defensivas a través de una movilización entendida como racionalidad subjetiva. En este caso puntual, pareciese ser el desenvolvimiento de la dinámica de trabajo de los docentes, pues en ningún caso, a pesar del sufrimiento manifestado en palabras, los docentes manifiestan situaciones de somatizaciones (desde la psicopatología) o desgaste mental. Por otro lado, se manifiestan aseveraciones como: *“a mi no me afecta, no me deja dormir eso en la noche, me da lo mismo”*, lo que muestra una posición de indiferencia, en tanto a lo que ocurre; se naturalizan las situaciones que ocurren, como características del centro: *“es parte de nuestra cultura”*, y aceptan: *“llevo un año y medio acá y nada ha cambiado”*. Por otro lado, muchos de los docentes no tienen otra alternativa laboral, pues de tenerla la tomarían inmediatamente, situación constatada a través de la rotación docente. Al mismo tiempo los intentos de movilización subjetiva son constantemente coartados, lo que hace emerger, a esta altura del análisis, un cuestionamiento de cómo hacen para seguir trabajando, sin enfermar, en una institución que no les otorga garantías, y sólo es fuente de displacer y frustraciones. El desarrollo de esta temática es un tanto complejo de abordar, dada la poca profundidad de esta investigación, meramente indagatoria y de un momento puntual del desarrollo institucional; por el contrario, los autores que trabajan desde la psicodinámica del trabajo y las corrientes institucionalistas, dedican un tiempo prolongado a intervenir en las instituciones y cuentan también con una experticia que otorga la práctica en el tema. A pesar de ello, hay evidencia que podría dar ciertas luces de la estrategia defensiva utilizadas por estos docentes, para seguir funcionando en las condiciones anteriormente mencionadas.

Desde esta perspectiva, se presenta la relación entre los docentes como el punto de inflexión, y que demarcaría los límites entre la salud y la enfermedad. Así, se puede apreciar en diversos momentos de los relatos de hace alusión a esta relación: *“La relación entre los profes es buena, buena, es muy buena”*, *“hay un nivel de apoyo importante”*. En una aseveración que profundiza más, una docente destaca: *“me encanta este ambiente, porque siempre hay como una solidaridad todos estamos en el mismo sufrimiento y como todo es posible, bueno a ti te hicieron esto y a mi esto otro”*. Desde lo anterior, queda de manifiesto una función de contención del colectivo de docentes, al mismo tiempo de apoyo que la institución no otorga. En las notas de

campo, se describe una situación que ejemplifica plenamente, esta relación: un docente entra complicado por una situación a la sala de profesores, cuenta su problema, es escuchado, la situación por lo inverosímil que parece causa risas - que permiten distender el ambiente- posteriormente el colectivo de docentes le entrega una posible solución al problema. Por tanto, además se presenta como una relación altamente funcional para el desempeño de los docentes. Es de destacar, que la estructura física donde se desarrolla este ambiente y trabajo colectivo, es la sala de profesores, únicamente usada por los docentes.

Si se entiende ese funcionamiento colectivo de los docentes, desde Käs (1989), se puede hablar de un aparato psíquico grupal, que contribuye a la regulación endopsíquica y asegura las bases de identificación del docente con un conjunto social. Al mismo tiempo, se constituye como un espacio psíquico conocido y compartido, que permite ordenar la realidad psíquica del docente singular con el conjunto del que es parte y le da consistencia. Así también, este funcionamiento colectivo sigue la lógica de las formaciones psíquicas intermedias, que permite la reciprocidad entre los elementos que se ligan y la comunidad se consolida en torno a pactos y consensos inconscientes. De este modo, se presenta una lealtad y búsqueda del bien común, manifestándose la idea de un trueque, que cede un placer individual a cambio de un poder colectivo. Asimismo, se cumple la idea de un contrato narcisista, que reúne a los docentes de forma inconsciente, a cambio de la participación y mantenimiento de esta unión; entregándoles protección, sentido de pertenencia y sostén. Por otro lado, se cumple también con el pacto de renuncia, de lo irrepresentado y reprimido, pues decirlo provocaría divisiones. En este caso, sólo en entrevistas individuales se mencionó que muchos docentes están ahí por situaciones de connotación negativa, como lo es la falta de títulos profesionales, falta de experiencia o poca valoración social: *“qué error habrán cometido profesionalmente para terminar trabajando en la institución”*; asimismo, que no todos ganan el mismo sueldo por hora trabajada. Así, estas no son temáticas de las que se hable abiertamente, sino, parece ser un contenido que emerge en el contexto de esta investigación.

Retomando la idea de una posible defensa colectiva, podría entenderse que existe una especie de “atrincheramiento” de los docentes como colectivo, contra el resto de la institución. Entendiendo la idea de colectivo, como la agrupación de trabajadores que ejercen su labor en forma colaborativa, respetando las reglas del oficio (Molinier, 1998). De esta forma, la idea de un atrincheramiento, podría justificarse, en base a una dificultad generalizada para identificarse con la institución,

al mismo tiempo de no considerarse parte de ella, de forma tal, que pareciese que funcionaran de forma independiente. Así, la Institución (de la que no forman parte) es la que funciona mal y provoca el sufrimiento docente, donde el colectivo no tiene responsabilidad. Es de destacar, que se presentan docentes que no forman parte de este colectivo de trabajo, y que son vistos como parte de la institución (en tanto a lealtad que manifiestan al centro), por lo que hay un comportamiento de distancia también hacia ellos.

Sobre el resto de la institución, se reconocen otras agrupaciones respecto a sus áreas de trabajo. Así, la dirección de la sede, y las personas que la configuran, se llevan la evaluación más negativa. De esta forma, hay una demarcada sensación hacia ellos de falta de méritos educacionales y profesionales: *“hay personas que no cumplen el perfil para estar allí, porque no saben”*. Así también, se les configura como una extensión de la dueña del centro, dado que en su mayoría tienen relación de cercanía así *“mantenemos la estructura”*. Desde otra posición, se les personifica simbólicamente como portadores de las características institucionales, faltas a la ética, autores intelectuales del sobrecontrol del profesorado y se les adjudica la responsabilidad del mal funcionamiento; ser en definidas cuentas el grupo que no los integra y considera en la institución. Respecto a esto último, fue significativo y determinante para los docentes que no se les invitara formalmente al paseo institucional, en el cual formaron parte todas las áreas del centro, menos la docente. De este modo, son posicionados por los docentes como la fuerza contrincante del colectivo de trabajo docente.

Por otro lado, el alumnado es visto también como una agrupación contrincante: *“los profesores son los peores enemigos de los estudiantes y los estudiantes los peores enemigos de los profesores”*, muchas veces se les describió peyorativamente, como sujetos que no estudian, con serias deficiencias de formación, o que representan más dificultades que facilidades al momento de ejercer la tarea docente. A partir de ello, se aprecia cierta discordancia, con las apreciaciones en torno a la tarea docente y el grado de reconocimiento que les otorga trabajar con ellos (lo que podría tener relación con que gran parte de los docentes no son pedagogos). A pesar de ello, se reconoce, que el alumnado es receptor del problema institucional, que es la rotación docente, si embargo, tampoco serían responsables de ello, aun cuando fueron los “docentes ausentes” los que provocaron las dificultades, siendo contradictoriamente esta situación también responsabilidad de la institución, y no la falta de compromiso docente con la tarea. Por último, respecto al personal administrativo, no hay mayores

alusiones que a un funcionamiento deficiente, pero entienden que es a causa de una sobredemanda de trabajo, que también escaparía a su responsabilidad. Esta sobredemanda de trabajo, podría ser un factor condicionante para no generar alianzas entre ambos colectivos.

En tanto a la relación del colectivo docente con esas otras áreas institucionales, pareciese darse cierta tolerancia y naturalización del tema, respecto al posible sufrimiento generado institucionalmente, por ejemplo la sobrecarga de los administrativos, o el desamparo en que quedan los alumnos en el caso de la rotación docente. Si bien, no se cumple a cabalidad la descripción entregada por Dejourns (2002), sobre una tendencia a banalizar el mal infringido a otros a través de una defensa colectiva de cinismo viril (sobre todo por la baja identificación con la institución), hay ciertas características que hacen alusión a un comportamiento de negación frente a ese sufrimiento, sin embargo, no es constatado en profundidad en esta investigación.

Por otro lado, es desde este colectivo docente configurado psíquicamente, desde donde se desarrollan las estrategias de ingenio para enfrentar el trabajo. Desde la perspectiva de la psicodinámica del trabajo (Molinier, 1998), estas estrategias tienen que ver más con la intuición y formas funcionales de confrontar lo no prescrito en la organización del trabajo. De esta forma, a través de la socialización de estas estrategias informales los docentes enfrentan situaciones diarias. Parte de las características de estas estrategias es que muchas veces están ligadas a la infracción, y genera conflictos con los bandos medios. En este caso, la organización del trabajo del centro no logra unificar programas de trabajo, siendo así, que los deberes docentes se centran más en el cumplimiento de horarios y la permanencia en la sala de clases, que ejecutar la labor de enseñanza. Ante lo cual, las estrategias de ingenio se desarrollan principalmente en contra de las reglas de la institución como es el caso de las pericias para hacer pasar desapercibido los atrasos y las ausencias, terminar las clases antes del horario previsto y terminar el horario en la sala de profesores. Estrategias que han sido castigadas y generado una serie de consecuencias de sobrecontrol hacia el profesorado. A pesar de lo anterior, es necesario destacar que en el relato general del profesorado, se hacen constantemente alusiones a los descuentos injustos respecto a los atrasos. Mostrando claramente una intencionalidad de mostrarse como víctimas de un sistema poco claro, sin embargo, no se pone énfasis en la falta, que es llevar tarde a sus labores y que en eso, se muestra una ausencia de compromiso con su tarea y un intento colectivo por justificarla.

De esta manera, por lo anteriormente descrito respecto al colectivo de docentes, y su “atrincheramiento” respecto a la institución, este se configura independiente al resto de la institución; tiene un funcionamiento psíquico particular y cohesionado; que cumple funciones de contención, distensión y resolución de problemas. Al mismo tiempo, permite la configuración de una identidad que da consistencia a los docentes, y en definitiva les permite funcionar de manera singular, con cierta indiferencia hacia los problemas que se enfrentan diariamente y no enfermar.

Por otro lado, es relevante analizar la demanda implícita que se presenta como producto de esta investigación. Así, los primeros acercamientos a docentes con la petición de una entrevista, que buscaba conocer sobre su experiencia con el trabajo docente en el centro educacional, no tuvieron una acogida uniforme. Por lo menos dos docentes se negaron por el miedo que les generaba no saber las consecuencias que podría tener esta conducta. Como se relata en las notas de observación, fue necesario que docentes con amplias redes dentro del colectivo, se enteraran, aceptaran participar y sociabilizaran la experiencia, para que de ahí en adelante fueran ellos quienes buscaran ser parte de la investigación. Esto puede deberse, a la explicitación de las reglas de entrevista: se mantendría el anonimato de los docentes como también el de la institución; y también, a la difusión de los resultados de las primeras experiencias.

Es así, que queda de manifiesto, una necesidad de los docentes por poner en palabras su experiencia y también de ser escuchados: *“ojala haya gente que ponga atención en el cuerpo docente, porque algo debe estar pasando”*. Así, a lo largo de las entrevistas, puede ser percibida una intencionalidad de proponer temas, ordenar las ideas y que sean entendidas en contexto. Asimismo, una voluntad a entregar sus opiniones sin una aparente censura, apareciendo contenidos, de los que no se había hablado antes en forma colectiva.

Es de destacar que a partir de las herramientas metodológicas utilizadas, fueron perceptibles fenómenos particulares en la aplicación cada una de ellas. Así en primer lugar, en las entrevistas con los docentes se desarrolló un contenido emergente desde la experiencia subjetiva colectiva, donde se explicitaron y ordenaron experiencias individuales y colectivas, logrando construir una demanda respecto a las condiciones de su trabajo en la institución. En el caso de las notas de campo basadas

en conversaciones informales con los docentes, hubo un desarrollo preponderante de la explicitación del contenido omitido en situaciones formales, a partir del cual se tuvo acceso al espacio simbólico en el cual conviven diariamente los docentes. Por último, la observación de reunión institucional, hizo apreciable la relación de los docentes con el colectivo de dirección del centro, y como se comportan ambos colectivos enfrentados. Aquí es relevante puntualizar, que los docentes (por los motivos anteriormente descritos) no se sienten en la libertad de manifestar críticas al funcionamiento institucional frente a representantes de la dirección del centro: *“yo no voy a decir nada, porque todo lo que digas puede ser usado en tu contra”*, siendo notorio el desarrollo de contenidos en su ausencia, luego que los representantes decidieran abandonar la reunión. A pesar de esto último, las características del contenido emergente se limitaron a la percepción deficiencias contractuales y de infraestructura; descontento con los diversos sistemas institucionales y las fortalezas de la institución; sin profundizar en la vivencia subjetiva desarrollada como trabajadores del centro, siendo que se presentó como una instancia en la que se buscaba mejorar el funcionamiento institucional. Lo anterior, da ciertas pistas sobre el funcionamiento institucional, desde una perspectiva familiarista (Mendel, 1992) donde el colectivo de docentes tomaría una posición infantilizada respecto a la autoridad, que prefiere callar y no enfrentar, posiblemente por culpa y temor a represalias individualizadas, a modo de castigo por el atrevimiento.

Por último, es importante hacer hincapié en el contexto social y económico en que los docentes desarrollan su labor, dado que la institución está inmersa dentro de la sociedad chilena que funciona bajo los patrones económicos neoliberales, dentro además de un marco legal que se sostiene sobre libertad de enseñanza, que condiciona su funcionamiento. Es desde aquí, que sea posible encontrar en el discurso de los docentes, que más allá de la tarea institucional, *“lo único que importa es la plata”*. Así, a pesar de los manifestados esfuerzos, por llevar a cabo la tarea docente, es imposible cuando se ve institucionalmente al *“alumno como cliente”*, por lo que los estándares de calidad son flexibilizados hasta niveles que bordan en lo *“irregular”*. Así manifiestan: *“todo el trabajo que tú haces durante el semestre por calificar a un alumno, por formarlo queda convertido en nada frente a un alumno que no se presenta en todo el semestre y pasa una prueba igual”*. Esta perspectiva es coincidente la visión de Jofré (2009) y el estado actual de mercantilización de la educación superior, con consecuencias visibles en el placer de desarrollar la labor. Así mismo tendría directa relación, como indica Rubio (et Al., 2009), con la facilitación de la fragmentación del

tejido social-político y la falta de reconocimiento del otro, producto de lo cual se invisibiliza la tarea de las personas tanto fuera como dentro de la institución.

## **CONCLUSIONES.**

Desde el análisis anteriormente expuesto, es que se pueden emitir algunas conclusiones respecto la perspectiva subjetiva de los docentes en cuanto a su labor en el Centro de Formación Técnica. Así, en primer lugar, la imagen construida colectivamente de la institución en la que trabajan, muestra tener características de inestabilidad, a partir de la percepción de la falta de reglas claras y al funcionamiento general de la institución. Desde este contexto, es posible determinar que existe una dificultad importante para reproducir y ordenar la normativa interna de la institución (lo instituido), y en su contraposición una tendencia la creación e incorporación de nuevos significados a las reglas ya existente de forma constante (lo instituyente). A pesar de lo anterior, no es posible establecer, si este escenario esta determinado a partir de una fuerza constante de renovación generada desde la administración del centro o si por el contrario de presenta una resistencia al cambio impuesta por el colectivo de docentes; o si es una combinación de ambas. En su lugar, es posible plantear, que esta tendencia se posiciona a la base de una serie de problemáticas que se experimentan en el trabajo diario de los docentes. Como es el caso, del repentino sobrecontrol que manifiestan experimentar los docentes en diversas áreas de sus labores, falta de reglas claras sobre el pago de sus sueldos, y la incertidumbre constante sobre lo que puede devenir. Parte de estas dificultades, tienen una sobredeterminación, pues si se entiende que esta institución esta inmersa en un sistema económico y social, la incorporación de modelos establecidos sobre la organización del trabajo, como es el caso del modelo Tayloriano podría ayudar a entender, que parte de la falta de una normativa instituida, se supla con sobrecontrol de los elementos que configuran a la institución con el fin de asegurar la producción, en situaciones de constante cambio.

Lo anterior, tendría relación con los planteamientos de Tello (et. Al., 2009), quien manifiesta que la creación de dispositivos utilizados como nuevas formas de disciplinamiento y control laboral, incluyendo la propia subjetividad, traen por consecuencia aislamiento de la tarea y pérdida de la historia institucional, degradando la participación colectiva y el sentido en la construcción institucional de la tarea. Así, este caso, los docentes son despojados de la posibilidad de sociabilizar su experiencia con otros docentes y manifestar opiniones respecto al acto institucional, esto sumado al sobrecontrol mencionado anteriormente, han generado en el colectivo docente las consecuencias mencionadas por Tello.



Asimismo, los docentes manifiestan y describen varios tipos de sufrimientos psíquicos ligados a su trabajo en la institución, entendidos desde los planteamientos de Käes (1989). Así se constatan sufrimientos en tanto a: la desilusión constante, a partir de la imposibilidad de generar un sentimiento de pertenencia; la falta de garantías contractuales; y la falta de institución en la que apoyarse. Del mismo modo, se desarrolla otro tipo de sufrimiento psíquico, a base de las trabas al desarrollo de la tarea primaria, que es cumplir con la labor docente de enseñanza. En tanto a esto último, diversas son las variables que imposibilitan esa labor, por ejemplo, las faltas estructurales, exceso de alumnos por curso, la conducción administrativa y políticas económicas del centro.

Por lo antes expuesto, se acusa la falta de espacios intercolectivos de socialización, de esta forma, la falta de diálogo mediato y prolongado de los grupos entre los diversos niveles de la dimensión técnica y jerarquía del trabajo, sumado al desarrollo de una sociabilidad identificatoria con lo psicofamiliar (en cuanto a figuras de autoridad), determinaría la dificultad del colectivo docente para disponer de su actopoder (Mendel 1992). Esto se manifestaría en relaciones sociales de características regresivas, pues se ve dificultado el desarrollo de la psicosociabilidad, viéndose manifestado en la agresividad hacia el colectivo de dirección y el alumnado.

Por otro lado, como se ha entendido a lo largo de esta investigación, las fallas en el proceso de transformación del sufrimiento en placer, están ligadas a la falta de reconocimiento del trabajo, en tanto al cumplimiento de normas como en los aportes que se presentan al desempeño de la labor. Esto ha generado dos consecuencias importantes en la subjetividad del profesorado, por un lado el estancamiento de su movilización subjetiva, en torno al trabajo institucional y la participación cooperativa con la tarea institucional; tomando más bien una posición pasiva en tanto a la organización del trabajo. Por otro lado, fallas importantes en el proceso de identificación con el trabajo y el acto institucional, mostrándose como consecuencia de esto una baja valoración de su trabajo y problemas importantes para reapropiarse de su acto de trabajo a nivel social, con una tendencia importante a ocultar su paso por la institución.

En torno a todas las dificultades manifestadas por los docentes, las situaciones de sufrimiento laboral, y la manera en que enfrentan estas complicaciones; es posible manifestar en base a los fundamentos teóricos de la psicodinámica del trabajo, que a modo de defensa colectiva se produce un “atrincheramiento” del profesorado respecto

a la institución. De esta forma, como colectivo de trabajo, se configurarían a partir de un aparato psíquico grupal, con formaciones intermediarias entre los sujetos singulares y la agrupación a la que pertenecen. Así, es posible ver en este agrupamiento psíquico tanto un contrato narcisista, con una renuncia pulsional individual y la toma de un lugar en el conjunto; como la existencia de un contrato de renuncia (o pacto de silencio), que incorpora las representaciones comunes inconscientes y mantiene oculto lo irrepresentable que podría causar división. De este modo, se configuran como una colectividad independiente y posicionada contra el resto de la institución, que les permitiría seguir funcionando psíquicamente sin hacerse cargo de las fallas institucionales. En su lugar, esta defensa colectiva, les permite suplir la falta de institución en ellos, en cuanto a la instauración de un psiquismo institucional, la ausencia de una ilusión institucional, la falta de contención y retribución. Así también, les permite hacer uso de estrategias colectivas para justificar sus faltas a la normativa, y naturalizar ciertas conductas que desde otra perspectiva no tienen otra connotación más que negativa.

Por otro lado, el trabajo de elaboración de los docentes de su propia experiencia, dejó de manifiesto una demanda por atención a las condiciones de la organización del trabajo en las se desempeñan. Al mismo tiempo, esta investigación, que no se diseñó con un fin interventor en la institución, terminó siendo una intervención por sí misma, al generar un quiebre en la percepción de su experiencia de los docentes y permitir ordenar externamente el funcionamiento psíquico del colectivo, al entregárseles un espacio simbólico para hacerlo. Si bien, sólo una muestra del total de docentes fue entrevistada, la experiencia fue sociabilizada en el colectivo por lo menos durante el tiempo que tomó el proceso de recolección de información. Asimismo, se generó la instancia para establecer una demanda, respecto a la necesidad trabajar en torno a la situación del profesorado. Esto podría tener relación, con las herramientas metodológicas utilizadas para recolectar información, que usualmente son usadas por las corrientes institucionalistas y la psicodinámica del trabajo, las que ubican desde un enfoque comprensivo. De esta forma, a partir de los principios de la psicodinámica del trabajo, que pone énfasis en la escucha arriesgada, se incurre en la búsqueda algo inédito en la palabra pronunciada, y por ende posiciona a los investigadores bajo ciertos riesgos: como desestabilizarlos emocionalmente, un cuestionamiento respecto al saber científico establecido y el compromiso que se establece con los trabajadores. Producto de esto, como manifiesta Dejours (1998), se establece ante la escucha arriesgada una relación de equidad con la palabra cargada por una demanda, por lo que tendría un poder para hacer surgir el sentido de lo vivido.

Asimismo, podría integrarse este análisis, la perspectiva de Mendel (1992) en torno a la autoridad, pues en los espacios en que se generaron las entrevistas, conversaciones y la reunión institucional, no habían autoridades presentes, lo que pudo haber fomentado un espacio de libertad de palabra. Así también, el cruzamiento de información, a partir de las herramientas utilizadas permitió el acceso tanto a lo real como a lo simbólico/imaginario de los fenómenos organizacionales que pautean las relaciones en la institución.

Cabe destacar, la coincidencia de esta investigación, con un proceso interno que buscaba lograr la acreditación de la institución a nivel del Ministerio de Educación, así parte de los discursos aquí emitidos se reprodujeron a nivel institucional con los docentes de todas las sedes que configuran el Centro de formación Técnica, situación que fue observada en una reunión institucional. De esta forma, es probable que esta investigación haya coincidido con un proceso interno de cuestionamientos institucionales.

A partir de lo anterior, sería interesante tener la posibilidad de hacer un seguimiento al colectivo de docentes en otro momento institucional, con el fin de pesquisar cambios en la organización del trabajo, y por ende, cambios en la percepción de su trabajo. Asimismo, pesquisar si las medidas de regulación estatal, a través del proceso de acreditación, que se enfrenta al momento de recolectar la información, tienen algún tipo de repercusión en el funcionamiento institucional. En su defecto, sería relevante de igual forma, constatar el estado de los procesos subjetivos del colectivo docente descritos en esta investigación, pero esta vez con la intención de elaborar un diseño de intervención para trabajar con las temáticas que generan sufrimiento en los docentes y trabajar en conjunto por buscar alternativas de cambio de las condiciones de trabajo.

Es de destacar, que varias de las situaciones analizadas en esta investigación son extrapolables a otras instituciones educacionales. Como es el caso de las garantías posibilitadas constitucionalmente de libertad de enseñanza en Chile, que entregan autonomía académica, administrativa y económica a las instituciones de Educación Superior. A partir de ello, es sumamente difícil encontrar amparo en la ley vigente para situaciones laborales que generen malestar y sufrimiento en el personal docente. Por otro lado, las condiciones laborales de los docentes, en específico, el tema de la flexibilización laboral parece ser una problemática de las instituciones educacionales de nivel superior a nivel general, que como hemos visto es capaz de

desencadenar una sensación de vulnerabilidad legal, social y económica, con importantes repercusiones en la motivación, la identidad laboral y satisfacción con el trabajo. Así también, las pautas del Estado Neoliberal, han generado situaciones que quedan fuera del control de los trabajadores como es el cumplimiento de la tarea docente, y en su lugar una preocupación por cumplir con el cliente y el servicio prestado, situación que se ha descrito anteriormente como la mercantilización de la educación.

Asimismo, los requerimientos sociales y económicos de la vida actual, generan la necesidad de trabajar en las condiciones que sean impuestas. En el caso del área de la educación, la sobreoferta de ciertas profesiones, lleva a muchos profesionales a incurrir en la labor docente, pues no hay empleo en sus áreas respectivas. Por el contrario, las diversas instituciones de educación superior en auge presentan una demanda creciente por docentes. Sin embargo, por lo anteriormente descrito, y lo analizado en esta investigación, muchas veces las expectativas laborales no coinciden con la realidad, generando más situaciones de sufrimiento que las de placer con la labor docente. Ante esto, y como se ha manifestado constantemente desde la psicodinámica del trabajo, desarrollar los mecanismos psíquicos de defensas colectivas, parece ser la salida de muchos de los trabajadores, ante las condiciones adversas, para no enfermar. Desde esta posición, se presenta también como una invitación a posibles futuras investigaciones, analizar la situación de la experiencia subjetiva de los docentes de educación superior en otras instituciones, con el fin de profundizar en el sistema educacional en mayor envergadura.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Acevedo, M. (1998). *El sentido del trabajo: una construcción colectiva*. Buenos Aires: Publicación de la Cátedra de Psicología Social en Institucional de la Facultad de Filosofía y Letras.
- Acevedo, M. (1999). *La entrevista institucional al servicio de una perspectiva comprensiva*. Buenos Aires: Publicación de la Cátedra de Psicología Social en Institucional de la Facultad de Filosofía y Letras.
- Acevedo, M. (2000). *La observación como recurso metodológico en el campo de lo institucional*. Buenos Aires.: Publicación de la Catedra de Psicologia Social e Institucional de la Facultad de Ciencias Sociales.
- Álvarez, A. (2010). Frederick Winslow Taylor y la administración Científica: contexto, realidad y mitos. *Gestión y estrategia.*, 17-29.
- Benavides, L. (2003). La Flexibilidad: el nuevo Paradigma de las relaciones laborales. *Revista Anuario del Instituto de Derecho Comoparado, Universidad de Carabobo*, 1-19.
- Bernasconi, A., & Rojas, F. (2003). *Informe sobre la Educación Superior en Chile: 1980-2003*. Santiago: Universidad de Talca; Universidad Andres Bello.
- Berthier, A. (2006). Jürgen Habermas; El Giro Lingüístico de la sociología y la Teoría Consensual de la Verdad. *Observaciones Filosóficas*(3).
- Castillo, D., & Alzamora, M. (2005). *Situación de la práctica Docente en la educación superior técnica*. Recuperado el 08 de 08 de 2012, de Akademeia. Revista Digital Universidad UCINF: <http://www.revistaakademeia.cl>
- Castoriadis, C. (1997). *Un mundo fragmentado*. Buenos Aires: Altamira.
- CIDE, & MIDEPLAN. (2000). *Educación Técnica de Nivel Superior: Reflexiones sobre nuevas políticas*. Santiago: Gobierno de Chile. Mideplan.
- Cornejo, R. (2006). El trabajo docente en la la institución escolar la apropiacion-enajenación del proceso de trabajo docente en el contexto de las Reformas Educativas Neoliberales. *Revista de Psicología.Universidad de Chile*, 9-27.
- Cornejo, R., & Quiñones, M. (2007). Factores asociados al malestar/bienestar docente. Una Investigación actual. *Revista electronica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en la Educación*.
- Cufre , L. (2010). *Una inquietante familiaridad.Las practicas sociales violentas como organizadoras de subjetividad.Un caso en la Universidad Veracruzana*. Veracruz: Dirección General del Área Académica de Humanidades.
- Davezies, P. (1998). De la prueba a la experiencia de trabajo. Identidades y diferencias. En D. Dessors, & M.-P. Guiho-Bailly, *Organización del trabajo y*

- salud, de la psicopatología a la psicodinámica del trabajo* (págs. 179-190). Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- Dejours, C. (1998 b). La inteligencia práctica y la sabiduría práctica: dos dimensiones desconocidas del trabajo. En D. Dessors, & M.-P. Guiho-Bailly, *Organización del trabajo y salud: de la psicopatología a la psicodinámica del trabajo*. (págs. 233-264). Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- Dejours, C. (1998). De la psicopatología a la psicodinámica del trabajo. En D. Dessors, & M.-P. Guiho-Bailly, *Organización del trabajo y salud, de la psicopatología a la psicodinámica del trabajo* (págs. 23-73). Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- Dejours, C. (2006). *La banalización de la injusticia social*. Buenos Aires: Topía.
- Dejours, C., Dessors, D., & Molinier, P. (1998). Para Comprender la resistencia al cambio. En D. Dessors, & M.-P. Guiho-Bailly, *Organización del trabajo y salud. De la psicopatología a la psicodinámica del trabajo* (págs. 193-212). Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- Fernández, A. (1996). La flexibilización laboral y sindicatos. Un estudio de caso. *Estudios Sociales. Revista Universidad Nacional del Litoral Bajo.*, 209-219.
- Jofré, J. (2009). El puesto de trabajo docente en la educación superior no universitaria. *Fundamentos en Humanidades. Universidad nacional de San Luis. Facultad de Ciencias Humanas.*, 67-76.
- Käes, R. (1989). Realidad Psíquica y sufrimiento en las Instituciones. En R. Käes, J. Bleger, E. Enriquez, F. Fornari, P. Faustier, R. Roussillon, y otros, *La institución y las instituciones Estudios psicoanalíticos* (págs. 15- 68). Buenos Aires: Paidós.
- Marx, K. (2010/1867). *El capital: Crítica a la Economía Política*. Santiago: LOM Ediciones.
- Mendel, G. (1992). *La sociedad no es una Familia, del psicoanálisis al psicosocioanálisis*. Paidós: Buenos Aires.
- Molinier, P. (1998). Condiciones subjetivas y sociales del ingenio en el trabajo. En D. Dessors, & M.-P. Guiho-Bailly, *Organización del trabajo y salud. De la psicopatología a la psicodinámica del trabajo*. (págs. 213-231). Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- OCDE, & Banco Mundial. (2007). *La Educación Superior en Chile*. Mineduc.
- Rubio, I., Romero, N., & Silvia, S. (2009). El placer en el trabajo docente. *Fundamentos de Humanidades. Universidad Nacional de San Luis.*, 67-76.
- Sepúlveda, L. (2000). *Educación Técnica Post-secundaria en Chile: la situación de los Institutos de Formación Técnica a fines de los 90*. Santiago: CIDE.
- Tello, A., Dequino, M., Delbueno, H., Silvage, C., Benegas, I., & Romero, M. (2009). Trabajo Docente en la Universidad. Regulaciones, subjetividad y sentidos

inscritos en los ciclos de una investigación. *Fundamentos en Humanidades. Universidad de San Luis. Argentina.*, 241-264.

Ulloa, F. (2000). *Estados generales del Psiconalisis para una metapsicología de la perelaboración*. Recuperado el 01 de 08 de 2012, de Psicomundo: <http://www.psicomundo.com/foros/egp/perelaboracion.htm>

Villa, J. (08 de 13 de 2006). *La hermenéutica y el estudio cualitativo de la política*. Recuperado el 03 de 08 de 2012, de Critica.cl Revista Digital de Ensayo.: <http://critica.cl/ciencias-sociales/la-hermeneutica-y-el-estudio-cualitativo-de-la-politica>.

## **ANEXOS**

Algunas de las siguientes entrevistas fueron sintetizadas por su larga extensión.

### **Entrevista Nº 1**

S: Docente de la carrera de Técnico en Odontología.

E: ¿En que consiste tu trabajo?

S: Este... profesora, pero de muchas materias distintas, que ha sido una de las cosas que no me ha gustado. Por qué, qué pasa...yo no puedo como dedicarme, como por ejemplo los profesores de básica da materias a fines, de castellano va a varias sesiones y ve dos materias tres materias, yo no. Yo veo ocho materias, entonces a nivel... a nivel este como se llama, de técnico que a veces lo menos precian acá, pero hacer ocho power, diez power a la semana, en un tiempo que no tenía tanto dominio de los power era madrugador.... Desde que yo llegue que empezamos con la Profesora X, empezamos a decir que debería ser que tú des dos o tres materias...

E: Para todas las secciones...

S: Claro, y eso no se hace acá tampoco, entonces yo estoy en la mañana, estoy en la noche y doy materias diversas, y es como para...pero podría haber chance, porque en todos los sitios los profes de castellano... el de castellano no te da a ti matemáticas, y el matemáticas te da básica y te da media, todos pasamos por media ¿entiendes? El de biología te da biología el de psicología te da psicología y el de estudios de la naturaleza te da estudios de la naturaleza, pero aquí no...si tu te pones a ver, son locuras de locuras que la gente se atreve a veces.... Cuando hace falta bastante dinero. Por ejemplo, yo estudie odontología que es distinto a lo que maneja un kinesiólogo, porque por ejemplo, yo tengo un amigo que da bioseguridad y yo le presté lo que tenía de bioseguridad y le dije "cuando quieras te explico"... con el profesor x, yo tengo una relación extra de acá, pero él es técnico en farmacia y este... el otro día yo le dije "pero déjame explicarte, porque lo que tu estas enseñando no es lo que requiere un odontólogo o un técnico en odontología, tu sabrás mucho la técnica y el antibiótico y de donde sacan cualquier medicamento, pero una cosa es lo que tu vendes y otra cosa es lo que enseñas.... Aquí los niños kinesiólogos son toreros, ellos tienen aun más materias que ver, pero centrándome en mi eso, yo tengo que...lo mío es estrictamente dar clases.

E: Mencionaste varias cosas, ¿qué te pasa con tu trabajo acá en el instituto?

S: El trabajo a mi me gusta, dar clases eso a mí me encanta, o sea, de verdad, tanto así que cuando yo estudiaba daba clases... este cuando yo estaba en un SESFAM, mis compañeros de trabajo me decían que yo he dedicado mucho tiempo en explicarles a cada paciente como son las cosas, y el asistente lo único que quiere es que termines rápido porque atiendes público y me decían "M". por qué no te dedicas a la docencia" y en realidad si, desde el punto de vista de la docencia como docencia si sé que soy algo que podría ser y la docencia me preocupa. Ahora, qué no me gusta, la forma de pago, que no exista un sistema de...yo vengo de trabajar en la armada en Venezuela y en la armada existía antigüedad y era súper importante, entonces, este entonces de repente con la profesora X ... es más a la profesora X yo la postulé acá y



porque cuando fuera jefa o por lo menos más antigüedad, por lo menos que tenga algo que mi jefe sepa mas que yo, pero cuando yo voy donde la jefa de todo esto junto a la profesora Z, y ella le da una materia le da prótesis, yo entiendo que mi jefe debe ser una persona que tiene mas conocimientos que yo, tiene más destrezas, conocimientos, tenga algo más que yo, pero resulta que la jefa suprema de todo esto, tiene menos menos que yo por todos lados, entonces cuando me dice cosas yo me tengo que reír de ella y ella se enoja conmigo, por eso no me quiere. Porque cuando dice “te voy a dar una materia, prótisi”...Dios mío, pero yo creo que nadie dice “protisi”, entonces eso me carga, yo hasta el momento estaba...

E: ¿Hay algo que te tenga contenta? Te gusta mucho hacer clases, pero por otro lado no te gusta mucho el ambiente...

S: No, yo podría hacer clases en otro lado con otro ambiente, pero también he tenido mal experiencias porque me tocó en la Chile, me contrataron ad honorem y también necesito plata para vivir. Entonces no sé..., pero en realidad sí la parte de algunos profesores allá en la sala de profesores, me encanta este ambiente, porque siempre hay como una solidaridad todos estamos en el mismo sufrimiento y como todo es posible, bueno a ti te hicieron esto y a mi esto otro. En la mañana llego un niño que era más gracioso, que llegó contando las anécdotas de como él dice, de cómo dice y cómo hizo, ya no puedo contar más, ya tu ganaste y ya no puedo contar una historia ya no son tan graciosas. Pero este ambiente me gusta, el ambiente de profesores.

[...]

E: ¿Hay una normativa en cuanto al horario de clases, no?

S: Claro es una normativa, pero porque si yo llego temprano la profesora X entra tarde, pero es una cuestión puntual esto no es culpa del instituto, sé que es una cuestión de cómo ella trajo a su amiguito.

Bueno hoy me quede como paralizada porque yo le dije “ y ud, profesor va a dejar esto así, ella dijo que era problema de él si no tenían cuatro notas” yo sé que el para congraciarse con los estudiantes les preguntas “ cuántas semanas no han ido”... entonces los profesores son los peores enemigos de los estudiantes y los estudiantes los peores enemigos de los profesores, cuando te sonrío te sonrén y si te tienen que regalar una nota te sonrén más, pero después ya dicen las cosas que les parecen que tu hiciste mal, porque no debías hacer...entonces dicen “no si la profesora dijo que nos faltaban cuatro notas, pero paso sin problemas y aún estoy a tiempo de exámenes y no me toca hacer éste”.

E: Mencionaste que en conjunto los profesores compartían un sufrimiento ¿Cuál crees que son lo sufrimientos que sientes acá los profesores?

S: Mira punto uno le dieron, esto que...hay gente que esta consciente que llega tarde...cuando llegas tarde te quietan dinero. Yo llego a la hora y me voy mas tarde, y si tu te vas más tarde también te quitan dinero, eso no lo sabía hasta hace poco. Porque según don P, esta la creencia que si te vas más tarde estuviste afuera y después marcaste el dedo.

Lo otro es que no se si sabes donde sale en el papel que llegaste atrasado, te lo voy a mostrar, esta aquí arriba en descuentos, ahí esta la trampa, porque resulta que esta ahí camuflajeado, la verdad es que nunca me había dado cuenta y ahí cambie, porque yo veía puros cero pero aquí en descuentos. Y cuando el día que me hicieron venir a pesar de que avise a la profesora X de que no vendría, me lo descontaron igual....porque me dijeron que viniera marcar y me fuera, pero después me dicen que me lo van a descontar si no estoy en la sala de clases, entonces venir marcar y llegar tarde a mi seminario y que no me lo paguen, no tiene sentido...

E: ¿Qué dijo al respecto el jefe?

S: Bueno, él tiene miedo de mojarse el potito y perder su trabajo, tan sencillo como eso.

E: ¿Y sabes de otro casos en que el jefe de carrera haya hecho algo similar con otros profesionales?

S: Es que este no era el jefe de carrera, sino el jefe de la oficina central. Este jefe de carrera pasa al lado y me dice "es que yo no le voy a hablar", si tienen que decir algo no me lo dice o me lo manda a decir con la Señora P, porque yo he sido bien...le he mandado cartas, esa carta que dice que para todo lo que tu necesitas para ejercer en este país y se lo enviado a ella y a él. Porque en este momento, él no es odontólogo ni licenciado, o sea sin profesión y así no vale. Yo cuando llegue a policía internacional a mi me dijeron la primera vez cuando llegue, "¿ud. Tienen profesión?" , "si soy odontóloga". No este... ¿ud. hizo revalidar? "entonces ud. No tienen profesión, aquí no vale, no existe un ítem que diga docencia si se puede...no existe.

E: ¿Y aquí hay muchos extranjeros trabajando en situaciones similares?

S: Un colombiano, pero puntualmente la profesora C, que es simpatiquita, calladita...ella ha presentado el examen de teoría dos veces y las dos veces lo ha reprobado. Ahora con que carita yo doy clases de una materia que a mi me reprobaron en otro país, a lo mejor yo lo aprobé en otro país, pero que tienen otros parámetros y otras cosas, pero a los estudiantes que yo le doy la materia, ellos la van a tener que desarrollar o ejercer con los parámetros de acá,

E: ¿Cómo ves tú que funciona la relación de la directora con el profesorado?

S: Yo veo que ella tienen sus preferidos y con estos preferidos, Ella tienen los dos grupos, los que se aman y los otros, que hay varios que na´ que ver...

E: Mencionaste anteriormente que te generaba disgusto la formalidad de las remuneraciones, hay otra situación que provoque algo similar...

S: Esto que sea injusto....Como a veces también lo de las salas, que ahora ha mejorado, porque esto era pero el semestre pasado, que tú ibas te cambiaban de sala, me cambiaban de sala, me cambiaban de sala y yo tenía que seguir hora y media a veces y yo brincando de sala en sala, y no hay sala y todo estaba dañado...entonces gracias a Dios ..., en un tiempo fue horrible...y el no poder tener una sala no es culpa del instituto no poder extender, pero como se llama, a pesar de que no es culpa del instituto, yo lo digo y no me gusta... otra cosa que como esta cosa no tienen mucha

gente que no sirve para nada y vienen siendo como el basurero muchas veces de gente que no encuentra trabajo en otras partes y llega al instituto y está dando clases, y eso a mí por fuera me encantaría decir que yo trabajo, ir al colegio de cirujanos-dentistas y decir yo trabajo en el instituto, y fíjate la profesora X dijo que nunca iba a poner en el curriculum que había trabajado aquí, no mas bien es una raya para el curriculum. Entonces es triste que tú...porque yo siempre voy a dar lo mejor de mi ya sea que este trabajando en el instituto en la basura, pero no gusta que donde yo trabaje no tenga ni un tipo de.... (Interrupción sonora).

E: Y habrán cosas aquí de las que no se hablan...

S: No se, no se si habrá gente que no lo habla... el otro día yo me equivoqué, porque estoy en época de exámenes y creí que era la hora de salida y vi el reloj mal... y Salí corriendo porque me iban a descontar y marco y eran 40 minutos antes de lo que tenía que salir , y voy y le digo al doctor, porque el jefe te tienen que firmar, pero mi jefe directo me dice que no, que no va hablar conmigo y fui directo donde la señora P “sabe me equivoqué”, “no es que esto no lo puedo solucionar, cómo ud. no estaba en la sala de clases 40 minutos”, nada pues tengo muchos alumnos eximidos, este ya puse las notas, ya sume...”esto es horrible cómo ud. no esta cumpliendo”...entonces le dije, vaya pa´ llá afuera y mire, a con que cabeza porque mire quien esta en la sala y nadie está, porque todo el mundo esta en el mismo sentido que yo, no era siquiera para acusar a los otros, pero si todo el mundo está afuera a mi me van a .... Y dice “no yo no le voy a firmar esto” “pero porque no me lo va a firmar yo tengo derecho a dos”...” bueno vaya y hable con el señor P”... voy donde el señor P y me dice que no, pero yo no tengo derecho a dos memorandos en un mes, y yo no tengo ninguno ¿por qué no? Mira Dios como pone las cosas, hace dos semanas, me pilló una carpeta y yo la abro y me pilló justamente unos memos de la señora P, que llegó tarde, no firmó equis... y yo dije “mira los ricos también lloran” y lo deje ahí...

E: ¿Has sentido el cambio en cuanto al funcionamiento del instituto?

S: Sí... ahora el señor P cuando botaron a mucha gente que se fue de aquí, dijeron que él era el chofer de la señora, que no...pero una cosa que él debe ser muy inteligente porque sabe como hacer todas las caídas y todas las trampas para no pagarte, o sea aprendió el sistema de cómo.

E: Es un elemento importante entonces....

S: Claro, ahora yo no creo que el Instituto necesite de todo el mundo, bueno a larga es bastante te quitan a ti, me quitan a mi, le quitan al otro y levantando un poquito...

E: ¿Y a los alumnos?

S: No lo sé, quizás le hace pagar el doble aunque los alumnos pagan los sueldos, me han dicho los alumnos “¿por qué no les pagan si nosotros pagamos hasta enero?”

E: En el tiempo que llevas acá, ¿hay algún tipo de organización interna del profesorado?

S: No, como que fuera de desahogo, pero no existe una organización formal. Con la profesora X y todos siempre hablamos de algo que íbamos a firmar, pero que al final

no se firmó, que nos íbamos a reunir, porque esta misma parte del dinero, es una problemática básica porque tu vas a decir que si tú trabajas porque te pagan y el trabajo esta malo si a ti te pagan para [...] entonces todos los que venimos para acá es por el dinero y si nos están cortando el dinero por lo que sea y hay ambiente de que te van a quitar la plata...este es un ambiente de lo que a lo mejor no se habla mucho, pero por ejemplo mi...ahora que no se habla mucho y que se ha acabado el semestre y de que nos iban a pagar, yo fui y le dije “mire señor P dígame cómo es el asunto y como se me van a pagar...”, mes que viene pagamos el 10 y no se va a pagar el 6, y se paga con un cheque...me lo dijo el señor P , pero bueno y mucha gente esta ahí en la sala de profesores con el murmullo, nos pagaran o no nos pagaran parece ser que no es el día, porque por un día yo no puedo comer...

[...] Otra cosa que no me gusta...porque yo creo que uno debe tener pertenencia al lugar donde trabaja, y yo encuentro que esto es trampa...que te boten para contratarte de nuevo, entonces yo le digo por la parte monetaria, a un profesor ¿cómo haces tú? Trabajo cómo haces tú y en el verano estaciono autos, vendo poleras y lo que venga yo lo hago...entonces...hasta abril...enero, febrero, marzo, abril...hasta mayo el 6 de mayo, pero que tú vas sin trabajo 4 meses todos los años y de nuevo vas a venir... cuando yo llegué aquí era la única dentista que quedaba, que había y me nombraron jefe y todo porque no había a quien jefear luego llegó la profesora X porque yo lo puse en Facebook... De todas formas quien pone este sistema inicial no es la señora P, lo pone el instituto pero ésto no puede ser 4 meses en el año, entonces nunca vas a tener sentido de pertenencia, ¿entiendes?

E: ¿Tú encuentras que el trabajo aquí tiene sentido?

S: Desde el punto de vista monetario creo que no, ahora desde el punto de vista con los estudiantes, depende de cada profesor el sentido que le dé, porque en realidad yo aprovecho y aquí como a mi me gusta la parte poética, entonces yo entre clase y clase igual yo siento que como toda la parte teórica lo pueden encontrar en youtube, lo puede aprender o hacer en cualquier momento... Ahora yo pienso, yo les digo mucho...Este instituto es de capacitación y educación laboral y yo no me importa que te aprenda algo al calestre, sino que desarrolles destrezas para trabajar, por ejemplo en prevención yo les dí todos los temas que vemos ahí, a los estudiantes yo los hice hacer prevención en distintos lugares y casa estudiantes hizo programas de prevención en lugares y fue maravilloso, en colegios, jardines, en su casas a sus hijos a la familia y resulta que esos fueron los mas difíciles, porque otra gente que no te ve te cree todo lo que tú le dices y aprovecho y tengo aquí lindos correos que me ,mandan por internet y entre una clase y otra como son muchas horas les digo cosas que les pueden servir para la vida, entonces ahí le encuentro sentido...

Lo más importante para los estudiantes es de que tomen conciencia de cómo hacer las cosas...a un trabajo no pueden llegar tarde, o mentirle a sus jefes como lo hacen aquí a los profesores [...] pero son situaciones con las que trabajo y que puedo manejar porque tengo herramientas y dominio, pero cuando son los jefes y no saben y te ponen te pones la pata en el pescuezo cuando no es, ahí no lo puedo manejar y eso me preocupa, porque eso de los estudiantes si, los movilice y les explique y además aproveche y les di parte de la vida...

E: Sobre otro tema, ¿encuentras que en el instituto están demarcadas prohibiciones?

S: Cuando yo hablo aunque yo tenga razón ellos tienen poder... yo doy clases en el PEI y justamente daba odontopediatría, odontopediatría y ortodoncia va de la mano... como que tú tuvieras que darle a un técnico psicología y psiquiatría, entonces son dos cosas distintas pero a nivel técnico es lo mismo... cuando empezaron todos estos problemas me quitaron la clase y quien la está dando la profesora Z, entonces quitaron a una odontopediatra que tienen un revalidado y pusieron a una que no, no llega a la hora, y mis estudiantes me han escrito cartas de que me quieren a mí... me han escrito cartas a la señora P...

E: O sea hay algo así como una censura...

S: Sí, hay censura porque, yo sé que si digo las cosas me castigan, pero no porque me castigan voy a dejar de decirlas, porque siempre para mí la verdad va a estar primero y lo injusto no lo voy a permitir, por eso hoy paso y después yo misma pensando en el camino me sentí un poco mal... si en verdad actué desde la ira o en verdad desde lo correcto....

## Entrevista N°2

T: Docente de Técnico enfermería.

K: Docente de Técnico en Prevención de Riesgos y Técnico en enfermería.

P: Docente Enfermería, Técnico Masoterapia, Técnico en Educación Parvularia.

D: Docente de Enfermería y Técnico en Masoterapia

E: ¿En qué consiste su trabajo?

T: Yo soy profesora de enfermería, y mi labor es formar técnicos en enfermería.

K: Yo soy docente de los ramos de primeros auxilios, algunos ramos de enfermería, y ergonomía.

T: Ah... bueno, si se asumen los ramos, los ramos se asumen, que no te topen y que puedas cumplir con ciertos horarios y que estén relacionados con cierta especialidad, ponte tú, "tú puedes tomar electrónica ¿te topa?, ya puedes tomar otro", pero si estuviera relacionado con cada profesión, se supone que un electricista no puede tomar enfermería por ejemplo.

E: Y respecto a las funciones del docente...

T: Bueno estar en la sala con los alumnos...

P: Impartir las asignaturas que te corresponde, en ese caso a mí me correspondería salud de la mujer, primeros auxilios, anatomía y en el fondo es asumir el cargo con conceptos grandes.

K: Principalmente dictar las clases, hacer clases prácticas, teóricas, en algunos casos si es posible llevara a terreno, sino hacer trabajos que ellos mismos vayan a terreno, por ejemplo en masoterapia, hicieron trabajos en centros de estética.

E: ¿Qué les pasa con su trabajo?

K: O sea, yo me siento a gusto cuando estoy con mis alumnos, en la sala de clases porque me gusta hacer clases, pero de repente no es tan a gusto cuando uno tiene que andar corriendo para ir a marcar, que te descuentan, pero en realidad me gusta hacer clases y por eso estoy acá.

E: ¿Les pasa algo cuando están acá trabajando?

T: A mí me gusta hacer clases, de hecho me cambie de un hospital acá, porque me interesaba la docencia, y por expandir curriculum, mención y eso... pero se supone que al tomar uno más horas te pagan más, dentro de lo que te pagan acá, pero a mí me gusta dar clases, pero me da lata que firme un contrato y es tan incierto lo que va a pasar, o sea, diez lucas perfectamente se pueden deshacer...

P: Es inseguro, no es lo ideal, aparte que tampoco hay estímulos es diferente a otras empresas no dan ni un tipo de bono, como locomoción o almuerzo...en todas las empresas te dan como base un bono, aquí nada ni diez lucas, ni canasta, partiendo de la base que no hay baño para profesores ya empezamos mal.

T: Nosotros en la primera reunión del semestre lo pedimos “oye ¿nos pueden dar baños?” Pedimos los de aquí al lado, como son de hombres y mujeres y son tres, pedimos los del lado, “vamos a ver”, y como rota tanta tanta gente, nada queda establecido.

E: Y las docentes que llevan más tiempo acá, hay facilidades para pedir cosas...

T: No, o sea, yo llevo un año y medio acá y nada ha cambiado...las carpetas están más ordenadas, en pañol uno no se demora tanto, el internet ya no se cae todos los días, que las notas ya no las pasamos nosotras, sino que otras digitadoras; y la asistencia también, nosotras no lo tenemos que hacer, eh qué más, no todo sigue igual...en un año y medio.

E: ¿Y en dirección?

T: Es que también ha cambiado, siempre se ven diferentes personas...

K: A lo más hay relación con la secretaria académica o jefe de carrera...

T: Ah, sobre la jefa de carrera su evolución ha sido corchetearme información en las carpetas, ese ha sido el cambio, y yo siempre le pongo “acuérdense de pagarme” jaja, y cuando se ha visto más presionada me pone más papelitos, y va una comunicación de papelitos. Ahora yo tengo un paralelo entre una jefa de carrera y otra, hay una jefa de carrera de otra área que les avisa hasta que vuelan las moscas para que vayan a verlas, y la otra, nosotros esperamos por ella, pero nos informamos entre otros compañeros, porque si es por ella yo jamás me estere de ninguna actividad, tampoco podría participar, pero es la intención de las cosas.

E: Y sobre la información ¿cómo se mueve en el instituto?

K: ¿En qué sentido?

T: ¿Cómo las reglas del instituto?

E: Claro...

K: A mis dudas que he tenido y que me han surgido yo las he preguntado, pero en ningún momento me dieron un papel con las reglas, no... ninguna inducción, ninguna capacitación, o sea, la jefa de carrera algunas indicaciones me dio...pero nada más.

E: ¿Hay algunas situaciones de las que no se hable?

T: Que no se hable, no, yo creo que todo se habla, cómo los descuentos.

K: Pero ese es un secreto a voces, todos se hacen los locos, mi sensación es esa, todos saben, todos están mal pero..."ya quedémonos aquí", yo creo que tenemos que preguntarle dos cuabras más allá al señor de arriba, si nos va a dar luca más, Todo se mueve por las platas.

T: En cuanto a los alumnos, el paralelo entre estos dos, es que uno asume que son de estratos social bajo, que vienen con problemas de lectura súper importante, de ortografía de comprensión de lectura, de todas las anteriores, pero eso es parte del proceso de educar, independiente que tengan 40 o 50 años que sean jóvenes, es parte del profesor, de enseñar, yo por mi parte no creo que...o sea mi pega es que aprendan a leer la instrucción de la prueba...por eso lo que no se asume es todo eso, lo único que importa es la plata- la plata- la plata. Y aquí hay mucho, el amigo del amigo, del amigo y cómo a la dueña le gusta que sea así, porque así mantenemos la estructura... y hay personas que no cumplen el perfil para estar allí, porque no saben.

K: En todo caso, todos estos temas se hablaron en la reunión de acreditación, así que ya no es tan secreto, yo no quería ir, pero me pareció bien que todos los profes dieran su punto de vista, que se descargaran, que de repente hay gente que habla por debajo y después no dice nada, y me llevé una buena impresión porque todos hablaron de verdad en lo que piensan, respecto a las platas, de los descuentos, de todo lo que hemos hablado. En realidad yo me fui no se es que habrán quedado.

E: Hay aquí alguna situación que les esté molestando...

P: De recursos podría ser...

T: De recursos, hay porque algunas personas han traído, también de infraestructura, por ejemplo en enfermería te debería tocar por lo menos un día laboratorio pero con tantos alumnos es imposible...o el tema de 50 alumnos en cada sala...mala distribución

K: O el caso contrario, el semestre pasado en un curso tenía 7 alumnos, entonces como a veces hay que levantarse temprano estas con 3 alumnos, terminando la clase ahí empiezan a llegar todos.

P: A mí me paso eso la semana pasada y tenía que tomarles prueba...así también hay alumnos que ingresan a mitad de semestre, uno ya ha pasado mucha materia...

T: Y el alumno te reclama que viene llegando y le tomas una prueba, me paso que alumnos llegaron el mismo día que era la primera evaluación, yo les dije si están adentro les tomo la prueba.

K: Yo he visto, que por tener más matrículas admiten alumnos bien avanza el semestre...

P: Pero por el nivel de los alumnos, es difícil que se pongan al día, aunque uno tenga disponibilidad y les de las posibilidades, y es lamentable que algunos compañeros no hacen lo mismo.

E: Aparte de la flexibilidad en las evaluaciones, ¿cómo ven la relación de los profesores con los alumnos?

T: Yo creo que en general, ya te puede caer mal bien el profesor, y no te preocupe eso, eso es normal, pero lo que pasa es que ellos siempre están con la incertidumbre de que si está legal o no está legal, de que si van a tener trabajo o no van a tener trabajo, porque los que están en cuarto semestre empiezan a correr la voz, y la voz les dice que no tienen pega, no tienen práctica, entonces están en la incertidumbre todo el rato, y aparte, que como transita tanto profesor, ese mismo alumno escucha a uno de cuarto y se empieza a frustrar, y juega en contra para ellos, si siempre están escuchando que no hay práctica, que en el segundo semestre no tiene profesor, porque no van pagando, porque los profesores avanzan, avanzan .

K: Eso genera un disgusto en los alumnos.

T: Yo llegué el año pasado, al segundo semestre, y los alumnos estaban vueltos locos, porque querían clases, y ya habían pasado dos profesores antes que yo.... Y al final ellos tienen toda la razón por la mala organización, todo.

P: Además, todo lo preguntan a nosotros porque no hay un conducto regular que les informe a ellos lo que sucede, nada de eso, ellos nos tienen a nosotros y por medio nuestro ellos se informan en que sala, a que hora...y por eso, todo tenemos que saberlo, somos la cara visible.

K: Igual yo llegue este año, y a pesar que al principio yo llegue y todos los alumnos en contra del profe, porque era como tercer vez que le cambiaban el profesor, pero ahora tengo súper buena relación con todos, excepto un grupito súper desordenado que influencia mucho al resto, pero eso pasa...pero con el resto de los cursos súper bien.

T: Yo para empezar tuve que cambiar a todos de puestos, no en mala onda, sino porque se hablan y se paran mucho sobre todo en las pruebas...

E: ¿Y entre los profesores, como es la relación?

T: Pasa, aquí a veces que la mayoría, salvo algunos profes, son en su mayoría jóvenes y vienen con ganas de todo, y ves aquí que faltan libros, apoyo etc., pero se da una buena dinámica.



K: Hay un nivel de apoyo importante...

T: Claro, nunca topas en las conversaciones, porque a todos les pasa lo mismo y compartimos experiencias aquí en la sala de profesores.... Pero a veces el profe D mete a 40 alumnos a la sala de profesores jajaj parece sala de clases.

(Entran varios profesores a la sala, se da una dinámica de Chistes sobre los profesores).

K: Permiso, yo tengo que ir hacer clases.

T: Ah, eso es lo otro, te descuentan por marcar tarde...

D: Por ejemplo, me llamaron la atención por marcar a las 14:39 " si ud. sale a las 14:35".Ya... me salido varias veces en los descuentos, por marcar después de lo que corresponde.

E: Por otro lado esta el tema del control y los horarios, ¿cómo lo ven uds.?

P: Ah...la persecución dices tú, bueno se da con los guardias, pero más en la mañana...

T: En la noche también...

P: Cuando yo llego a las 10 o a las 12 también.

D: A mi me ha pasado, "no esta el auto, no ha llegado", así de tajante, o sea no esta mi auto no estoy yo. El otro día le tuve que decir al guardia, que tenía el auto malo, y que por eso venía a pie, porque había puesto que no estaba... una lata.

E: En general ¿cómo creen que funciona el Instituto?

P: Mal...

T: Mal po...

D: Buu...

P: Mal porque tienen a los trabajadores, o sea, los docentes mal.

T: Son muy truculentos.

P: La educación mal...

T: Pero, ¿pueden contratar a tantos docentes sin un contrato fijo?...lo que pasa, es que andan diciendo, que a todos nos deberían pagar las vacaciones, y que no nos pueden contratar-descontratar-contratar...

P: Si, pues si trabajas más de 6 meses te tienen que contratar, no te pueden contratar-descontratar-contratar, o deben tener algunos profes fijos.

T: Hoy el profesor W, fue a preguntar a la inspección, y dijo que si no le pagaban las vacaciones iba ir a hacer una denuncia a la inspección del trabajo, seguro le van a pagar todo, pero lo vana echar para el próximo año.

P: ¿Y uno no puede ir a la inspección y pedir que vengan a investigar?

T: Si se va de forma anónima si y ellos no van a saber.

D: Es mucho trámite, a un compañero en otro trabajo lo hizo y después lo despidieron...

P: ¿Vamos? Pero a ti no te podemos contar...jaja.

E: ¿Y en qué tiempo son contratados?

T: Te llaman un día antes, y el mismo día que los alumnos entran a clases, te pasa la carga académica, es extraño ¿cierto D? porque ya están los alumnos acá. Porque te dicen "vaya para que los alumnos no estén solos".

D: ¿Ya firmaron su papel de despido?

T: ¿A quién más le pasaron ese papel?

D: Andan diciendo que vayan, porque si no se atrasaran sus sueldos.

E: ¿Han pasado situaciones complicadas?

P: Hace un tiempo, acusaron a unos profesores de robarse alumnos del instituto, y lo que pasó en verdad fué, que una profe súper tranquila la vieras, se fué a mitad de semestre a otro instituto, y como efecto cadena, gran parte de los alumnos que tenía, se fueron con ella, pero hartos como un curso en total...pasó que vino hace poco, pero tarde en la noche, si estaba conmigo...y después de mucho rato se percataron, la sacaron con guardias y le prohibieron la entrada... ahora resulta, que supuestamente, gran parte de sus cercanos estaban coludidos, y a algunos los mandaron para casa central a hacer labores administrativas.

### **Entrevista Nº 3**

O: Docente de técnico en enfermería y Técnico en Masoterapia.

Z: Docente de Técnico en Odontología.

G: Docente de Técnico en Enfermería y Párvulos.

F: Docente de Técnico en enfermería.

H: Docente de Técnico en enfermería.

E: Lo primero que gustaría saber es que labor cumplen uds. Acá...

O: Docentes

E: Pero ¿qué involucra que sean docentes?

O: La labor de docente vendría a ser estar en la sala, hacer la clase, llegar a la hora de ingreso e irse a la hora de término eso sería lo ideal. Aparte de eso, cosas que no corresponden al horario de clases, revisar pruebas, asistir a reuniones, cierto...

Z: Yo pienso que la labor de docente debería ser aparte de enseñar la materia debería ser también a nivel formativo, porque...por el tipo de alumnos y el tipo de personalidad...cuando les quieres decir algo...

O: Porque vienen cabros de distintos sectores...

E: ¿Qué cosas que no estén estipuladas en el contrato de trabajo se encontraron uds en el camino de este trabajo?

G: Lo primero es el programa, porque este te lo dan...

Z: Porque lo ideal sería que nosotros lo revisáramos, si nosotros vamos a ver la materia...

F: Yo hago clases en otro instituto y te digo que esto es...no se si llamarlo irregular, curioso, no tengo idea, pero yo jamás había visto que un examen de repetición no lo tomara ni lo revisara el docente del ramo...y acá con suerte lo toma el jefe de carrera, sino el personal administrativo. El semestre pasado sucedió que no nos tocaba tomar la ultima prueba, pero tú tenias que enviar las pruebas con respuesta y todo, y cuando yo llegue el segundo semestre, bajo una chica que era la secretaria o algo y dice "pero profe no esta la escala de puntos" y ella estaba tomando el examen de repetición, a ellos no les interesa, lo pasan de una...

Z: A mi me tocó hacer las planificaciones y yo sé que el interés de repente va a ser diferente que en el colegio, el técnico o que en una universidad, y pero aquí yo no me he sentido capacitada para hacer una planificación... y la tengo que hacer.

O: Es que esa no es nuestra pega, es de administración docente, ellos tienen que coordinar, te dan el ramo, te dan una pauta de evaluación acorde con el ramo...

Z: Yo pensaba que el programa estaba listo en todo caso, porque es un instituto tan antiguo que debería tener su planificaciones y modificarla de repente acorde con la actualidad porque no es un tema que va a cambiar ahora.

F: Yo creo que...a uds, no les entregaron sus carpetas con las planificaciones?

Z: Yo llegue un mes y medio después, las pusieron en las carpetas...

O: A mi igual me la entregaron.

G: A mí no me dieron planificación, la pedí la pedí hasta que un día dije que si no la iba a hacer yo, pero finalmente me la pusieron...así que estuve que estar planificando yo a mi manera con el programa de la asignatura hasta que hace un mes y medio me dieron la planificación.

F: ¿Hace un mes y medio? ya...Te lo ponen en la carpeta o te lo gravan en el pendrive, pero tiene que haber algo, lo que pasa...

G: Lo que pasa es que la planificación no estaba no existía...jajaja

F: Lo que pasa...es que el ramo debe tener la planificación de asignatura porque no puede ser que cada docente que haga el ramo tenga su propia planificación, tienen que ver la misma materia, tienen que haber un programa, un temario parejo para el instituto.

O: Lo mismo pasa cuando entramos los alumnos empiezan la pre-practica no deberían entregar un papelito... las clases son de tal a tal fecha, en la sala tanto, a la hora tanto y la persona tanto debe estar presente en esa clase, pero llegan a última hora cuando ya pasamos toda la materia...llegan todos, hasta el que se enfermó a hablar con la profesora, al final todos dan recuperativa si no hay diferencia...

Z: A mi me pasó que tuve que evaluar a una alumna que llegó cuando el semestre estaba cerrado, y no sé porque caso especial había que evaluarla...pero no estaba en la fecha de las recuperativas, cuando yo estaba tomando las notas recuperativas ella estaba en el salón y la llame tres veces y no fue, después a la semana siguiente que podría haberla tomado con los exámenes atrasados y no fué, y me mandó un mail deseándome feliz navidad jaja y contándome que no había podido venir... obvio po, si le pueden tomar el examen de repetición....

O: Sabes qué encontré triste por un lado, tanto como la profesora acá porque escuchamos juntas "no importa dar el examen de primera, total el de segunda lo paso igual"...entonces al final es un problema para nosotros...

Z: Porque se acostumbran a no estudiar...

G: A no presentarse...

O: Mira yo junto a otros que estamos del semestre anterior, estamos, créeme que los alumnos están más presionados y de hecho yo ya le he escuchado a varios "oh, me fui estudiando en la micro"...de verdad jaja.

F: Respondiendo a la pregunta yo como a...

Z: Por eso yo te decía, yo no creo que ni estudian la calle, ni en la casa...pero...

O: Pero ahora tienen la obligación de entrar a clases... pero dicen de todo. Con la edad que tengo, que soy vieja amarga, que más que me regalaban los bonos, sin llegar tarde sin na´...

E: Ahora que estamos acá, si les hiciera una sola pregunta... ¿qué les pasa con su trabajo?

Z: A mí...yo me siento súper desmotivada con el trabajo, o sea, verme como animada...llega un momento en que me dan ganas de no venir a trabajar porque te aburre, el sistema te aburre, no incentivan, cuando hacen un paseo ni te invitan, es como excluyente con nosotros, entonces no sé. Además en las salas de clases... yo estuve en la sala 15, que tiene unos filtros y de ese filtro sale un olor a desagüe horrible...

O: Uuuugh

G: ¿Han estado en la sala 7?

Z: O sea, todas las salas son iguales...entonces llega un momento que no quiero estar ni en la sala.

O: En la 14 no pasa ah...con ventanas es más fácil...pero es verdad que la 15 es bastante asquerosa.

F: Pero es horrible

Z: Es horrible el olor, es horrible en verdad. Otra cosa es que las salas son súper calurosas y bien desagradables en verdad, no hay material para hacerle práctica a los alumnos. Los alumnos alegan porque no hacen prácticas...entonces no es bueno porque no.

F: A mi bueno, a mi me encanta hacer clases, lo paso bien, tengo súper buena relación con los alumnos, el problema, del que hablaban las profesoras, es que tu no te sientes respaldado por el instituto...

G: Claro...

F: Un respaldo que no te apoya como docente, no eres parte de la administración, hay un conflicto con los alumnos, que tratan a los alumnos como clientes, imagínate que pasa en muchos institutos donde obviamente son particulares, entonces que le da trato preferencial la cliente antes de que velar por la calidad docente, entonces ese es el problema, a nosotros nos encanta nuestra labor, pero las condiciones de trabajo no son las óptimas. Lo que conversábamos un rato atrás antes que tú empezaras a gravar, es que ni siquiera teníamos baño de profesores, imagínate, en invierno la sala de profesores es heladísima porque no hay estufa, no hay casillero para cada profesor para que deje su bolso porque cuando vaí a clases dejai la chaqueta, porque a clases tenis que ir con la chaqueta, con el delantal, con el bolso...

O: Jajaja

F: A mi me pasó todo el invierno pasado...

Z: Los alumnos cuando te ven con todos los agustines te dicen "profe la ayudo" pero jajaj

O: Ahora hay alumnos que te motivan a hacer clases y otro que lamentablemente no te dan ganas de hacer ni una cuestión... como enfermería en la noche, una te pone atención, y más encima viene con guagüita, entonces que te llora la guagua mientras le hacís la clase, pero te pone atención po' por lo menos, pero que te pongan atención los viernes en la noche, ya no querís nada.

Z: Sabis qué... los días lunes.

F: Tu vienes los viernes, la Profesora x vienen los viernes...a no la ubicas...pff, bueno era para contar una anegdota.

E: Me sirven las anegdotas...

F: Es que nos gusta el roce... bueno la cache en el paseo.

E: ¿En qué paseo?

F: Hubo un paseo...

Z: Cuenta la leyenda...

F: Dice la leyenda que hubo un paseo a las termas de Santiago, un complejo de piscinas que está en Panamericana Norte y que fue el día miércoles 14, y yo me enteré porque alguien me contó, porque la verdad es que no había información, así que fui donde la persona encargada y me inscribí y me enteré allá que gran parte de los profesores no estaban enterados. Los que fuimos lo pasamos muy bien.

E: ¿Y eso, quién lo organizaba?

F: A nivel de instituto, si... pagado por el instituto y eso, pero el personal administrativo fue casi completo, casi en plenitud, de los docentes casi nada, ahí yo me di cuenta que la empresa no valora el trabajo del docente. De hecho, dicho sea de paso, de todo lo que hemos conversado, los docentes en este instituto rotan, rotan, rotan y rotan...y eso que este semestre no rotaron tanto, el semestre pasado yo fui viendo como los docentes se iban retirando aun mes de clases, a un mes y medio...iba mucha rotación, el semestre pasado hubo mucha rotación de docentes y este no fue tanto, aparte porque habían menos también. Aparte porque hubo una fuertísima migración de alumnos, que creo que fueron como el 50% de alumnos de enfermería del primer semestre, el segundo se retiraron...

E: Ah, ese mismo año se retiraron...

F: Se fueron a otro instituto.

O: Yo por ejemplo, en otro lugar trabajaba menos horas y me pagaban mucho más, pero el ambiente, o sea, yo iba a trabajar y me deprimía. A la entrada de la sala de clases espectacular, pero salía...

E: ¿Cómo notan la diferencia con la relación administrativa?

H: Eso conversábamos con una colega hace un rato atrás, que lo único malo que tienen el instituto es el tema del pago, que es súper poco, el horario del pago, que no tienen nada que ver con las fechas que nos dicen, que otra cosa más yo no encuentro nada malo, bueno obviamente son los baños cosas así, pero cosas que no es tan difícil mantener...el horario es súper relajado, que más...

F: Lo que pasa es que ese no es el problema, todo esto tú lo puedes ir modificando con el tiempo... la sala de profesores, el horario de los profesores.

H: Alumnos, siempre van haber...

F: Sí...pero sabes cuál es el problema que a uno lo desmotiva como docente que todo el trabajo que tu haces durante el semestre por calificar a un alumno, por formarlo queda convertido en nada frente a un alumno que no se presenta en todo el semestre y pasa una prueba igual... jese es el problema!

Z: Sabes qué también es desmotivante, ver a principio de mes tanto descuentos injustos, de descuentos y además hay normas que no te las dicen ... entonces la norma de marcar 10 minutos después y que te descuentan el día entero no lo sabíamos, la norma de que si no devuelves la cotona te descuentan tampoco lo sabíamos.

O: A mi me pasó eso...que yo debería haber marcado a las 11 y algo, pero tenía ventana y...

F: Pero cuando tienes ventana puedes saltarte eso, pero a alguien le pasó, ponte tú tienes 10 minutos para marcar de atraso en la entrada y 10 minutos para marcar la salida, pero parece que ellos asumen por una política interna, que si te demoraste y marcaste una hora después, en el fondo no estabas en el instituto para marcar...los descuentos, hay un tema raro. No me ha pasado porque no lo he hecho, pero a alguien le pasó.

O: Ahora lo otro, cuando yo entre a trabajar me preguntaban y yo les preguntaba a las secretarias cuanto mas puedo entrar tarde, creo que son 5 minutos...

F: Seguro, pero mira el meollo del asunto es, que todos los problemas administrativos tu puedes ir arreglando, saldos, cortes, los descuentos que te hacen, porque de hecho a mi una vez me hicieron un descuento brujo...

O, Z,G: jajajaja

F: De hecho fui a hablar con la persona de recursos humanos que tienen que ver con remuneraciones y me respondieron rápidamente que tenía que ir a hablar con la persona que trabaja en la central y no paso nada, en recursos humanos tampoco... y lo mas decepcionante es que cuando tu siendo docente del instituto, no te atreves a ponerlo en un curriculum afuera, porque es muy malo el prestigio, es como yo te digo, acá los alumnos saben que con menos de un cuatro pueden ser aprobados igual, o sea, tú haces todo un esfuerzo, todo un programa y tremendas diapos, haces las mejores clases posibles, pero resulta que el alumno puede estar en un examen de segunda instancia que tú no sabes quien lo toma, no sabes como lo califican y tampoco sabes si lo toman realmente, entonces donde queda todo ese esfuerzo. Tú dices esta bien todos los problemas internos se pueden ir arreglando, el instituto tienen una súper buena infraestructura y yo creo que puede llegar a ser un buen instituto, pero la falla está en que al minuto de calificar al alumno y aprobarlo o reprobalo el alumno sigue ahí, allí pasa el gran problema y estamos entrando en el tema cuando el fin de la educación es un lucro.

O: Yo creo que tienen que ver aquí si los funcionarios hicieran su pega, sólo su pega, porque deberían hacer es pasar las notas y coordinar, pero pasan las notas, pasan las pruebas, pasan la carpetas, pasan las salas, hacen un millón de cosas y es cierto, las explotan a diario, qué hace la Jessica... Jessica es la secretaria de pañol, Jessica esta allá afuera, Jessica toma las pruebas, Jessica imprime los exámenes, hasta te va a dejar los controles a la sala...

Z: Yo llego muy temprano, llego antes que Jessica entonces cuando llega, ella siempre pone cara de pucha es la hora que entro, y la secretaria de la noche no deja las

carpetas listas...ya que a nosotros nos dejan las carpetas de cada asignatura ordenadas.

F: Los alumnos opinan lo mismo que la parte administrativa no funciona, no funciona porque los alumnos el semestre pasado me decían “profe le deje un certificado...que al final paso por tres personas al final nadie corrigió”.

F: Y hablaban del funcionamiento del sistema, bueno los alumnos se quejaban...

G: Y al final los alumnos te alegan a tí cuando no están las notas y te piden a tí, las notas al mail de ellos...así como también que les mandis las clases, ¿y fuera de mi horario laboral les tengo que enviar las clases?

Z: En todo caso yo aprendí en todo caso que los alumnos son tan flojos que no toman un libro, todo lo quieren ellos estudiar de los power que uno hace...

F: Le mandamos un saludo al caballero de la sierra metálica que también quiere salir en la grabación...

O, Z, G: jajajajajaj.

G. Esa es otra, todo el día están trabajando...todo el día

O: Pero hay un montón de cosas por arreglar, es entendible...

Z. Pero deberían trabajar en un horario.

F: Dos y media en adelante...

Z: Va un año de educación en desmedro, no se escucha nada los alumnos se estresan con mucho ruido...

H: Pero hay problemas hasta con informática porque se echan a perder los datos.

G: Dicen que no se necesitan...

H: Un montón de cosas, una anoche me paso, necesitaba una mascarilla...y me dicen “profe yo la ayudo” y mas encima como tenía una hernia no me podía agachar mucho...” ¿es terapia? ¿A ver la instrucción? “

F: ¿Quién?

H: La lenta, yo le digo la lenta...

O: La peliteñida...jajaj

F: Ahh...la igualada esa jajaja.

H: Si ella me tiene que pasar las cosas que yo le pido po`, ahh y en eso me pongo a revisar mis carpetas, y veo una nota que decía “ por favor profesora, necesito que ponga sus notas, sino será no se cuanto ( parece que notificada...)...atte el jefe de carrera”, saque el papel y le escribí “ por supuesto, le encuentro toda la razón, pero en este momento no puedo levantarme de mi casa a venir a poner las notas, vendré un



día cuando nuevamente reingrese al trabajo, gracias!"... pa' que hinchan, si ni siquiera dicen directamente profesora sabe qué, ¡póngase papelito en el pote!

E: Bueno, han hablado de las relaciones con los administrativos ¿a los directivos del instituto cómo los ven?

H: Empezando por el caballero de cabeza blanca, que pasa por al lado tuyo y no siquiera te saluda o te dice "buen día"... lo mismo que te carga a tí me carga a mí, o sea, el respeto donde está, yo saludo desde la señora que esta limpiando el baño hasta la que esta subiendo la escalera, si pasa por al lado tuyo, como no decir, "hola, buenos días", "buenos días," buenos días" nada más...

F: ¿Quién es ese hombre?

H: El que está en la pecera...

F: Ah, el director de cede.

F: Lo que dices tú estábamos conversando denantes, tres semanas en averiguar algo, es que no funciona, las funciones administrativas no funcionan...

O: No se ponen de acuerdo...

Z: A mí me sacaron foto para darme esa credencial, y nunca me la dieron...

O: ¿Nunca la pediste?, a uno no siempre le van a decir las cosas, uno tienen que ir a buscar...

Z: Eso no debería ser..

O: No debería ser, pero claro...

G: Esa cosita (carpeta) debería haber estado a principio de semestre, cosa que los alumnos supieran desde un principio todo, las reglas...

H: Y por último quitarnos una semana, antes de que empiecen las clases, ésta es la asignatura, éste es el horario, de tal hora a tal hora, aquí se sacan las fotos, tienes que marcar antes de terminar, ¿alguna duda?... todo claro, no así como todos como cordero, a ¿entonces no a todos los kines le pagan lo mismo?, "no", a no esta bien, entonces les pagan porque tienen mucha práctica..."no", o sea le pagan más porque le pagan más no más...

E: A partir de esto mismo uds., creen que hay aquí cosas de las que no se hablen, no se expresen...cosas que sean secretos, cosas que se omiten...

H: hablemos de secretos laborales, porque de las personas... "uuu éste tanto se comió a la no se cuanto" na'...

G: Sí, pero siempre están los descuentos po, nadie te lo dice es secreto...

H: Como el tema del pago, no todos ganan lo mismo...

F: Yo me acabo de enterar que había distintas capitas de pago...

H: Esta bien que tengan diferentes cargos, pero si no..

G: O sea, yo sé que a los kinesiólogos, les pagan igual que a los enfermeros y que a los odontólogos, pero que habían diferentes valores entre ellos mismos, no, que en la misma área tenían diferentes...

O: Quizás te cagaron...

H: Habría que calcular...

O: Yo creo que si hiciste ese acuerdo y mientras te paguen...

E: ¿Y habrá otro tipo de secretos en otro tipo de relaciones?...como de las que no se pueden hablar...

G: Mira yo supe que en semestre anteriores unos profesores querían...

F: Llegaste atrasada, fue el segundo semestre del 2010...

G: Querían hacer un sindicato, y los despidieron a todos...

F: Bueno a todos nos echan en realidad cada semestre...

O: O sea es ilegal, pero...

F: Pero si los despiden antes de, no tienen la posibilidad de hacer nada, por lo que es responsabilidad de la empresa nada más...bueno el tema es que, ojala haya gente que ponga atención en el cuerpo docente, porque algo debe estar pasando, que como todos los docentes su ideal es que les salga algo más, y a los que les aparece algo a mitad de semestre como lo vi en el primer semestre como muchos otros, el profesor X que era kinesiólogo, otra chica que era kinesióloga, al aparecerles otro trabajo, se van inmediatamente, varios, hay una rotación docente fuerte...

O: El problema es el estímulo en el pago...

F: Claro por supuesto...

O: Y si en otro lado les pagan más...yo también lo haría.

F: No y otra cosa es la siguiente, eh, tú haces bien tu pega y al instituto lo hacen los docentes, no el instituto te hace a tí, y aquí está como al revés, les da lo mismo.

E: ¿Y con sus colegas los profesores cómo se llevan?

F: ¡Súper bien!

H: Muchos no tengo idea como se llaman, con el me llevo súper bien igual, converso un montón...

F: Lo que yo dije acá que la relación entre los profes es buena, buena, es muy buena y es más resulta que el primer semestre era mejor todavía súper buena, pero lamentablemente la rotación del personal docente, es una pena porque nos llevábamos súper bien, no excelente, me acuerdo que el semestre pasado nos

poníamos de acuerdo con un ramo, “tu haces esta clase yo hago esta” y cada uno se hacía cargo y nos compartíamos el resto, los docentes súper bien.

H: Yo te digo, si te dicen “yo te pago más” yo me quedo, lo demás de modifica en el camino, son detalles...

F: Siempre podís conversarlo...

#### **Entrevista N°4**

N: Docente Carrera Técnico en Enfermería.

E: ¿En qué consiste tu trabajo en el Instituto?

N: Bueno, principalmente hacer clases.

E: ¿Aparte de hacer clases hay algo más, extra a lo que tienes que hacer como docente?

N: No, porque ya había trabajado antes haciendo clases y sabía más o menos de lo que hay que hacer, o sea, cambia la institución, cambian un poco las normas de trabajo, pero es básicamente lo mismo.

E: Respecto, a esa labor de hacer clases acá en el instituto, ¿qué te pasa con tu trabajo?

N: Me gusta hacer clases acá, me gusta la relación con los alumnos, con interesados y súper amorosos, pero si me pasa que a veces me sobrepasa el tema administrativo, siempre hay problemas con cosas, me pasa que pagan muy poco jaja.

E: ¿Y algo te gusta como funciona, aparte del tema de la administración?

N: Me gusta el tema del apoyo a los profes entre nosotros en fundamental, comparando entre otros lados y los alumnos, pero aun así encuentro que es muy colegio, corrís pa' allá, corrís pa' acá, a nivel general...

Te lo cuento porque yo tuve problemas en el tiempo que estuvo S (persona que se hizo pasar por Médico Cirujano y fue docente), me robó unas horas...

E: Ese es un rumor del que todos hablan...

G: Si jajaj, pero a mi me afecto directamente, o sea, me hizo hacer unas horas que le correspondían a él, y nunca me las pagó...

E: ¿Y alguien respondió por eso?

N: Sí, pero me tramitaron me tramitaron, que no tenían nada que ver con eso, que no sabían... pero si tengo a alguien a cargo, tengo que responder por los errores que comete. Después de mucho alegar, me di cuenta que por el lado como violento o

presionando no iba a conseguir nada, y me puse más amorosa y ahí me dieron la solución.

E: A partir de eso, ¿tú crees que haya secretos cosas o que no se dicen?

N: Sí, sí, de todas maneras, por ejemplo que las personas que están a cargo no tengan un título de acuerdo a la situación, que a todo el mundo le de lo mismo, que a todo el mundo llegue a deshora...

E: Por lo que dices... ¿el semestre pasado, estuviste trabajando acá?

N: No, este es mi primer semestre, hay que aprender a conocer acá, inconscientemente siempre lo comparo con otro lugar donde trabajaba, y que tenía como un conducto regular, pagaban más...

E: ¿Has pensado sobre la plata que pagan?

N: No tengo más pega, ese es más que nada mi tema, sé que en otros lugares pagan más...

E: Ante eso, ¿es tomarlo o tomarlo?

N: Claro, es trabajar en esto o trabajar free lance, que no da para vivir...

E: ¿Cómo crees que es la relación con la administración y la dirección con el profesorado?

N: Yo personalmente no he tenido problemas, pero creo que el trato las formas son muy informales, pero a mi no me afecta, no me deja dormir eso en la noche, me da lo mismo.

E: ¿Y con los profesores?

Con los profes bien, siempre se da el espacio para compartir, nos llevamos bien, bien...

E: ¿Y con los alumnos?

N: No con los alumnos bien, en general hay una relación de confianza, una de las mejores relaciones es con los alumnos.

E: ¿Hay algo que no te haya gustado, o que te haya molestado, o que pienses que no le haga bien a los profesores?

N: Esta la imagen que no les interesa las personas que trabajan, las personas que trabajan da lo mismo todo, a mí...yo trabajé como dos semanas extras y no me pagaron todo, y no aparece en la liquidación ni nada, siempre pasa lo mismo, o sea da lo mismo la entrega así...la imagen en general es como deficiente...

En general, tengo la imagen, que se ve mucha publicidad en la calle, en el metro, que se ve una institución bien seria, pero ahora que estoy adentro no lo es, eso te decepciona, darse cuenta como es y más encima que me lo han comentado, o sea, para que hacen tanta publicidad si al final no tienen prácticas, no tienen profes. A los

profes los echan a cada rato, o sea, yo no tenía la gran imagen del instituto, pensaba que era como cualquier instituto, pero no pensaba que era tan penquita.

### **NOTAS DE CAMPO CONVERSACIONES INFORMALES**

La Sala de profesores es un espacio en un espacio ambientado netamente para los docentes, posee una mesa amplia para varias personas, donde usualmente se sientan los profesores, y sillones con una mesa propia. En un espacio tan limitado para ellos, que los alumnos son respetuosos con él, y cada vez que hay un agente externo se nota. En una ocasión, un hombre de mediana edad estuvo horas, durante la jornada diurna, sentado en un sillón leyendo el diario, y ningún docente supo quién era, pero los rumores se difundieron por el instituto: *“hay un sapo de la Dirección en la sala de profesores”*, por lo que durante la jornada gran parte de los profesionales se dedicaron a labores académicas como revisar pruebas, asistencia, etc., y a hacer mínimos comentarios en lenguaje formal y poco distendido.

A propósito de aquello, una docente menciona que colegas que no estaban de acuerdo con las políticas internas del instituto, un semestre anterior al momento de la narración, hicieron un chiste sobre aquello en sus cuentas privadas de Facebook. Por alguna razón, personal de Dirección se enteró, los mandó a llamar y despidió con impresión en mano de sus comentarios. Desde tal suceso, la docente manifiesta que los que fueron testigo de aquello, desconfían de toda persona desconocida, y piensan muy bien antes de hacer contacto por aquella red social.

En el mismo espacio, una mañana los comentarios y la efervescencia en la sala de profesores se tornan frente a un hecho que sorprendió a todos, y genera una cadena compulsiva de transmisión de la noticia a quienes van llegando. El jefe de una carrera de la salud, reconocido por su autoritarismo y confianza de la Dirección, que manifiesta ser Médico Cirujano ante toda la comunidad docente, en realidad no lo era, sino más bien había cursado los primeros semestres de Licenciatura en Kinesiología y nunca terminó, trabajando en tales condiciones casi 2 semestres. Desde ahí conversaciones abiertas sobre los detalles surgen, tales como que indicaba siempre tener poco tiempo, por lo que no podía llevar a cabo sus clases, y usualmente le pedía a otro docente que lo remplazara con el compromiso del pago correspondiente de las horas trabajadas, que nunca canceló. Así también, se complicaba para atender alumnos accidentados y una serie de detalles que en opinión generalizada nadie se enteró. Así mismo, el cuestionamiento a cómo en tantos meses trabajando nadie se percató de su ilegalidad, que sucedería con la legitimidad de los exámenes de título que le tocó evaluar y las clases que impartía. Luego de tal situación, sólo quedó en un rumor, la Dirección nunca manifestó una opinión oficial sobre lo acontecido.

A partir de la experiencia anterior, en otra conversación espontánea, algunos docentes conversan sobre la curiosidad que provoca la llegada de un docente sobrevaluado al Instituto, pues la mayoría de los profesores que imparten clases: son licenciados en proceso de titulación, profesionales recién titulados, profesionales extranjeros en proceso de legalización de título, profesionales de carreras sobresaturadas laboralmente, en su mayoría profesionales de Universidades privadas o profesores de edad avanzada con competencias descontextualizadas a los requerimientos actuales. Lo que lleva siempre a preguntarse cuando un recién llegado sobresale frente a aquellas características: qué error habrán cometido profesionalmente para terminar trabajando en la institución.

También suceden situaciones tragicómicas de ayuda mutua entre los presentes. Un día se presenta un docente y dice estar complicado por una situación: los alumnos de una de las 3 secciones a las que les impartía la misma asignatura, fotografiaron la prueba que le había recién aplicado y se la vendieron a sus compañeros de otra sección. La respuesta al relato por parte de los docentes en la sala fue de carcajadas generalizadas y caras de incredulidad, seguidas al momento de consejos de cómo proseguir ante el problema, que finalmente se solucionó con la suspensión de la evaluación y la aplicación de una nueva y el seguimiento a los responsables.

El uso de la sala de profesores se justifica por el tiempo libre que tiene cada docente entre las clases que imparte, y de manera extraoficial en el tiempo que le sobra del período estricto de duración. Sucede también, que muchos profesores tienen bloques larguísimos con una sola sección y que a veces el contenido se desarrolla en menos tiempo de lo estimado. Si bien, la mayoría de los docentes ocupa ese mismo tiempo en realizar trabajos académicos como revisar pruebas o preparar clases, en la sala de profesores toma una connotación de distensión y camaradería. A partir de esta vivencia diaria, aconteció que la Directora General y dueña del instituto, se presentó por sorpresa en la sala de profesores sorprendiendo a gran parte de los docentes en la sala esperando la hora de término de jornada para retirarse. Tal fue su indignación, que pidió a su secretaria anotar los nombres y los motivos de su presencia en la sala. El resultado de tal visita, fue la prohibición a los docentes de salir de las aulas antes de que hubiese terminado su horario de clases y con un seguimiento exhaustivo, por parte del personal de conserjería del instituto, hacia los docentes. Con tal medida, se perdió por un tiempo prolongado la reunión espontánea en la sala de profesores, hasta que llegó fin de semestre y las pruebas finales y exámenes justificaba la presencia de los docentes en ella, pues los alumnos se retiraban a penas rendían las evaluaciones.

### **NOTAS DE CAMPO OBSERVACIÓN DIRECTA DE UNA REUNIÓN INSTITUCIONAL**

Coincidió con el período de recolección de información, una reunión de docente convocada por la institución. El motivo convocante era el proceso de acreditación al que al institución pretendía acceder. Situación un tanto confusa para los asistentes, que eran los representantes de cada carrera del Centro.

Recibió a los docentes el Director de Asuntos Académicos de la institución, sólo para introducirlos a una sesión con una agencia de asesoría experta en procesos de acreditación de instituciones de Educación Superior. Desde esa perspectiva, el asesor manifestó su interés por saber la opinión del personal docente sobre las situaciones que estarían funcionando bien y mal en la institución, para tratar de solucionarlas en caso que se necesitara, y presentarse al proceso de acreditación de la mejor manera posible.

El asesor hace intentos por incentivar la palabra de los asistentes, sin embargo, ésta se vio un tanto estancada estando el Director de Asuntos Académicos presente en el salón, fue sólo en el momento que se retira voluntariamente que la comunicación se dio de forma más fluida con el asesor- entrevistador.

Los ítemes a que se indagaron consecutivamente trataron de:

- *Descontento con remuneraciones*

Se manifiesta como una de los principales problemas en cuanto a descontento con la institución: *“nos descuentan más de lo que vale la hora” (Docente)*. De esta

forma, el reclamo alude directamente a los descuentos por atrasos o retiro previo al término de la hora de clases.

- *Descontento con la falta de una inducción al integrarse a la institución:*

Los profesores manifiestan que *“hoy nos dan una bienvenida más que una inducción” “cuando uno llega no sabe nada de lo que tienen que hacer” (Docentes).*

Asimismo, la asignación de clases se realiza *“muy encima, no hay tiempo”*, respecto al inicio de los semestres.

- *Rotación del profesorado:*

Se manifiesta que es principalmente por el tema de las remuneraciones y descuentos, y que termina siendo poco conveniente trabajar en el instituto.

*“Nos descuentan de una forma que no entendemos, sólo entienden las personas que hacen la liquidación” (Docente).*

- *Evaluación docente tanto de los alumnos como del jefe de carrera:*

No hay informe de evaluación docente a la vista, no se entrega en mano, tampoco hay claridad de qué aspectos son evaluados. Si es satisfactoria en un 80 % de aprobación, tienen un beneficio de una bonificación del 10% del sueldo.

Por otro lado, no hay una devolución por parte de los alumnos en algún tipo de encuesta académica.

- *Coordinación académica:*

Se manifiesta que *“no hay coordinación del profesorado con el jefe de carrera”* y esto de manifestaría principalmente en la no existencia de la entrega de planificaciones.

Asimismo, un Docente manifiesta que *“no hay una reunión de conocimientos, para hacer esto en conjunto”*. De esta forma, explican que *“muchos profes no tienen los métodos o formación adecuada, los conocimientos para enseñar, las competencias adecuadas” (Docente).*

Por otro lado, se agrega que *“no hay especialización del profesor en ciertas instancias”*. Por lo que cada profesor tiene técnicas básicas, pero cada uno tiene experiencias diferentes.

Así mismo, en el instituto *“no existen las reuniones técnicas entre profesores” (Docente).*

- *Mejoras para un mejor desempeño docente:*

Los profesores manifiestan una serie de situaciones que deberían mejorar, enunciadas son las siguientes:

- Se manifiesta la necesidad de una flexibilidad de horarios y ser capaces de llegar a un acuerdo, profesor institución.
- Un número restringido de alumnos por clases.
- Horas para reunión técnica.

- Mejora de los sueldos, que están muy debajo del promedio con otros institutos y colegios.
- Flexibilidad en horarios vespertinos que son muy extremos.
- Una biblioteca virtual para los alumnos.
- Mejoras en el equipamiento y mantención.
- Coordinación de los horarios entre el profesorado y la administración, pues muchas veces no coinciden.
- Mejoras en la infraestructura.
- Mayor claridad en el protocolo sobre accidentes y urgencias.
- No hay instructivos ni protocolos en instancias sorpresivas.
- Falta una planificación constante de los contenidos de la planificación, pues no tendrían una concordancia con las necesidades de los alumnos en la vida real.

- *Fortalezas de la institución:*

Respecto a este punto los profesores enumeran las siguientes situaciones:

- La cercanía y ubicación céntrica de la institución.
- Hay una tranquilidad al trabajar y espacio para plantear inquietudes.
- Apoyo del profesorado entre colegas.
- Apoyo de la institución frente a situaciones complicadas frente el alumnado.

- Deficiencias de la institución:

Los docentes manifiestan la falta de reglas claras y delimitaciones, pues sólo al incurrir en una falta, son perceptibles los límites que cambian constantemente.

*“Yo soy nuevo acá, pero puedo decir que existen las herramientas para mejorar, pero falta la voluntad” (Docente)*

*“Todo lo que ocurre es parte de nuestra cultura” (Docente)*

Hubo también comentarios de docente a docente que no se comunicaron a la reunión, por ejemplo: *“yo no voy a decir nada, porque todo lo que digas puede ser usado en tu contra”, “ahora les interesa saber esto, cuando ha sucedido todo el tiempo”,* otros como *“es súper difícil que los acrediten, si se sabe todo los que sucede en verdad aquí”.*

### **NOTAS EXPERIENCIA DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.**

El acercamiento hacia los docentes se desarrolló de forma paulatina, desde la dificultad de plantear la búsqueda de su palabra a “escondidas” de la autoridad. De esta forma, los primeros intentos resultaron en respuestas con mucho temor y



rechazo, por no saber qué consecuencias podía traer el divulgar su propia opinión; así también, no entender por qué se buscaba esa información. Sólo una vez que se logró contactar a dos docentes, con amplias redes dentro del profesorado, se generó un efecto inesperado. La búsqueda de estas opiniones se divulgó en secreto dentro de los docentes, y la disposición a dar una entrevista cambió de forma positiva. Así, desde ese cambió de percepción, el acercamiento a nuevos docentes para plantearles la posibilidad de tener una entrevista sobre su trabajo (especificando que había un estudio detrás), tuvo respuestas extremadamente dispuestas y entusiastas, incluso de cooperación respecto a la concordancia de horarios. También, hubo casos en que docentes se acercaron por su cuenta para saber si podían participar en la investigación.

Dentro de las conversaciones de pasillo, de lo que se pudo recabar, se cuenta de un almuerzo entre algunos docentes, donde estaban presentes algunos de los primeros entrevistados que contaron su experiencia. Tal conversación parece ser la gatillante de tal entusiasmo.

Las entrevistas a los docentes siempre fueron anteceditas con ciertas especificaciones: el estudio no daría a conocer el nombre de la institución ni menos de los participantes. Lo que en la mayoría de los casos se tradujo en una espontaneidad de palabra y de lenguaje (en cuanto a la formalidad).